

## 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

**Uso del MED como herramienta para fortalecer y desarrollar la competencia  
listening del nivel A1**

**Trabajo de grado presentado para obtener el título de  
Magíster en Informática Educativa**

**Autor**

**Juan Carlos Amaya Zúñiga**

**Asesora**

**Adriana Astrid Araque Bermúdez**

**Maestría en Informática Educativa  
Centro de Tecnologías para la Academia  
Universidad de La Sabana, Chía  
2015**

En primer lugar a Dios el motor de mi vida, quien me concedió la oportunidad de seguir creciendo intelectualmente, brindándome salud, paciencia y sapiencia para ver esto hecho realidad.

Son muchas las personas que de alguna manera han contribuido en la realización de este proyecto de Maestría. A todos ellos agradezco su compañía, apoyo y aliento en los momentos difíciles de trabajo. Pero no me gustaría desconocer a determinadas personas que por una u otra razón, me han acompañado más de cerca.

A la Dra. Adriana Araque Bermúdez quiero agradecerle por su generosa paciencia, confianza, sugerencias y acompañamiento en la dirección de esta tesis; además por prestar su voz para los audios del material educativo digital y a su equipo del CMED por hacer de WORD´S una realidad y un excelente punto de partida para otros proyectos de investigación.

A mis padres y hermanos por su apoyo incondicional y confianza mostrada a lo largo de toda mi vida.

A la docente Sonia Esperanza Castro Zapata y a sus estudiantes del grado 201 de la Básica primaria, por su participación, ya que sin su colaboración este trabajo no hubiese sido posible

En el presente documento se analiza la influencia de la estrategia pedagógica que incorpora el diseño y la implementación de un MED llamado WORD'S, el cual propone unas actividades que buscan fortalecer la competencia auditiva del nivel A1 en estudiantes de grado segundo del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, ubicado en la ciudad de Duitama. La metodología empleada en la investigación se sustenta en el paradigma interpretativo, asume la investigación cualitativa, mediante un diseño descriptivo. Los resultados obtenidos muestran las dificultades que poseen los estudiantes para discriminar el vocabulario que escuchan.

Palabras Clave: Inglés, Competencia auditiva, *Listening*, Material Educativo Digital, Segunda lengua.

**Abstract**

This document analyzes the influence of teaching strategy that incorporates the design and the implementation of a MED called "WORD'S", which proposes some activities that seek to strengthen the listening competence of the A1 level in students of degree per second of the Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, located in the city of Duitama. The methodology employed in the research is based on the interpretive paradigm; assumes the qualitative research, using a descriptive design. The results obtained show the difficulties that have students to discriminate the vocabulary they listen to

Keywords: English, Listening competence, Listening, Digital educational material, A second language.

## Tabla de contenidos

v

Capítulo I Introducción	1
Capítulo II Justificación	6
Capítulo III Planteamiento y pregunta de investigación	10
1. Contextualización del problema	10
2. Formulación del problema de investigación	16
Capítulo IV Objetivos	17
1. Objetivo general	17
2. Objetivos específicos	17
Capítulo V Marco referencial	18
1. Fundamento teórico	18
1.1 Teorías de aprendizaje.	19
1.1.1 <i>Piaget.</i>	20
1.1.2 <i>Vigotsky.</i>	25
1.1.3 <i>Skinner.</i>	27
1.2 Adquisición del lenguaje.	33
1.3 Competencia comunicativa.	36
1.4 Competencia auditiva.	44
1.5 Comprensión auditiva.	46
1.6 Importancia de la escucha	49
1.7 Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas de apoyo al aprendizaje.	53

1.8	Materiales educativos digitales.	vi 57
2.	Estado del arte	58
Capítulo VI Descripción del MED WORD´S		82
1.	Descripción del MED	82
2.	Objetivos	83
2.1	Objetivo del material educativo digital.	83
2.2	Objetivos de enseñanza.	84
2.3	Propósitos de aprendizaje.	84
3.	Proceso de diseño y desarrollo de WORD´S	85
4.	Estructura del MED.	86
Capítulo VII Investigación desarrollada		94
1.	Pregunta de investigación	94
2.	Sustento epistemológico	94
3.	enfoque investigativo	97
4.	Diseño de la investigación	97
5.	Muestra y población	99
6.	Técnicas de recolección de datos	100
6.1	Instrumentos utilizados.	100
7.	Método de análisis	102
8.	Diseño de la implementación	104
9.	Análisis de la observación en la implementación del MED WORD´S	
10.	Consideraciones éticas	114

	vii
Capítulo VIII Recolección de datos	116
1. Prueba escrita	117
2. Observación	117
3. Entrevista a la docente	117
4. Entrevista a grupo focal	118
Capítulo IX Análisis de los resultados	119
1. Análisis de la prueba de entrada	120
2. Reconozco cuando me hablan en ingles y reacciono de manera verba y no verbal	123
3. Análisis de los cuestionarios	130
4. Análisis de la entrevista al grupo focal	133
5. Material educativo	134
6. Competencia auditiva	136
7. Dificultad de la competencia auditiva	140
8. Limitaciones	144
7.1 Características del contexto escolar	144
7.2 Características de WORD´S	145
7.3 Características del entorno familiar	145
Capítulo X Conclusiones y prospectiva	147
1. Conclusiones	147
2. Prospectiva	150
Bibliografía	151
Anexos	168

## Lista de tablas

viii

Tabla 1. Niveles de inglés en Colombia.	8
Tabla 2. Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés.	46
Tabla 3. Niveles de inglés en Chile.	68
Tabla 4. Capacidad lingüística en el ámbito escolar.	70
Tabla 5. Descripción de la habilidad auditiva.	71
Tabla 6. Descriptores del nivel A1 en la habilidad auditiva.	73
Tabla 7. Rúbrica para evaluar el desempeño de la competencia auditiva del nivel A1.	111



Figura 1. Componentes de la competencia del lenguaje (Bachman, 1990).	38
Figura 2. Relación entre escucha y habilidades del proceso comunicativo.	60
Figura 3. Registro de estudiante.	79
Figura 4. Menú principal del MED WORD'S.	79
Figura 5. Explicación de la docente según la opción elegida.	80
Figura 6. Explicación de la docente según la actividad a desarrollar.	81
Figura 7. Imágenes de algunas de las actividades planeadas en el MED.	83
Figura 8. Imágenes de algunas de las actividades planeadas en el MED.	84
Figura 9. Mensaje de error cometido al dar una respuesta incorrecta.	85
Figura 10. Mensaje con el total de aciertos y errores cometidos por el estudiante en la actividad.	85
Figura 11. Estudiantes realizando trabajo en WORD'S.	95

**Lista de gráficos**

Gráfico 1. Resultado prueba de entrada.	112
Gráfico 2. Comparación prueba de entrada - prueba intermedia.	115
Gráfico 3. Comparación de respuestas correctas prueba de entrada y prueba intermedia.	116
Gráfico 4. Comparación prueba de entrada - prueba de salida.	117
Gráfico 5. Comparación de respuestas correctas en prueba de entrada y prueba de salida.	118
Gráfico 6. Comparación de respuestas correctas en prueba de entrada, intermedia y salida	131

**Lista de anexos**

Anexo 1. Formato evaluación de WORD'S por un experto.	154
Anexo 2. Formato evaluación de WORD'S por parte del usuario.	159
Anexo 3. Consentimiento informado a los padres de familia.	162
Anexo 4. Formato de observación de clases.	166
Anexo 5. Formato de prueba de entrada.	168
Anexo 6. Formato de prueba de salida.	170
Anexo 7. Entrevista docente.	172
Anexo 8. Entrevista a grupo focal estudiantes segundo grado de educación básica primaria.	173

*Cuando me decidí a conocer el mundo que me rodeaba tuve que aprender a escuchar. Me costó trabajo, pero lo logré poniendo en práctica estas sugerencias de un viejo monje húngaro:  
Para que una conversación tenga sentido lo único que se necesita es escuchar con atención, lo cual no consiste en callar mientras otro habla sino en apreciar lo que está diciendo.*  
**Autor Anónimo**

## **Capítulo I**

### **Introducción**

En los últimos años en el sistema educativo colombiano, la enseñanza del inglés ha cobrado gran importancia, especialmente, a partir de lo dispuesto en la Ley General de Educación de 1994 en donde los objetivos para la educación básica y media, demandan "la adquisición de elementos de conversación, lectura, comprensión y capacidad de expresarse al menos en una lengua extranjera". (Ministerio de Educación Nacional, 2006, pág.7). Desde la promulgación de la citada ley, gran parte de las instituciones educativas han acogido la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Por ello, se explica el compromiso del Ministerio de Educación Nacional (MEN) en la creación de programas que apoyan a las Secretarías de Educación y que integran a todos los docentes comprometidos en la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua, en ocasiones, con acompañamiento de instituciones de educación superior.

El desarrollo de la competencia auditiva es una de las competencias más difíciles de adquirir en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua (L2). Habitualmente se desarrolla por medio de ejercicios, talleres y actividades audiovisuales, que involucran el uso didáctico de materiales como video, rondas, flashcard, cuya finalidad es el fomento de la curiosidad por el saber y el interés por aprender en la interacción docente-estudiante o estudiante-estudiante. Adicionalmente los constantes cambios en el mundo globalizado, obligan a la transformación de la educación con el fin de facilitar los procesos de formación, adaptación y asimilación a nuevas formas de pensar y actuar encaminadas a la búsqueda del bien común. El

éxito de un estudiante en el aprendizaje de una segunda lengua (L2), obedece a la clase de input que el docente le proporcione, dentro y fuera del aula de clase, de acuerdo a lo que propone

Rojas (2007):

El input es dado por maestros y compañeros cuando el niño se involucra en conversaciones, en juegos y en actividades de la vida adulta. Así como cuando el niño aprende su lengua materna, cuando se le habla en una segunda lengua, es importante apoyar la comunicación con gestos, expresiones faciales y acciones pues esto les da a los niños claves para entender el significado de lo que escuchan y de lo que les llama la atención ayudándoles a familiarizarse con los sonidos, ritmos y acentos de la segunda lengua que son diferentes de su lengua materna. (p.29).

El hecho de aprender una segunda lengua (L2), ayuda a los estudiantes a conocer su propia lengua, debido a que ellos atienden a las diferencias y similitudes entre los dos idiomas y asimilan mejor el vocabulario cuando lo escuchan y esto permite que respondan correctamente y su autoconfianza sea mayor.

Las instituciones educativas son las encargadas de desarrollar las cuatro competencias básicas escuchar, hablar, leer y escribir, en el aprendizaje de una segunda lengua, más aún, frente a las dinámicas de la enseñanza y el aprendizaje del inglés en la educación básica primaria, donde se ha observado la necesidad de implementar estrategias que le permitan a los estudiantes aprender una segunda lengua a partir de la relevancia otorgada al desarrollo de las habilidades receptivas (Sánchez, 1982, 91). Por consiguiente la presente investigación, aborda la

problemática originada en el desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1 en los estudiantes del grado segundo de educación básica primaria del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, ubicado en la ciudad de Duitama, en cuyo diagnóstico de su contexto escolar se identificaron debilidades en el mencionado proceso de enseñanza-aprendizaje.

Teniendo en cuenta que el estudiante es el eje central en el proceso enseñanza - aprendizaje, el docente debe estar en la capacidad de crear ambientes y actividades reales, que pongan en evidencia los intereses y necesidades de los estudiantes, haciendo énfasis en el juego y la lúdica, para lograr relacionarlas con experiencias de la vida cotidiana y facilitar el desarrollo de la competencia auditiva.

Uno de los mayores avances de los últimos años, que ha aportado al desarrollo educativo, es la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramienta metodológica en la construcción del conocimiento, que de acuerdo a González, Gisbert y otros (1996) están adquiriendo una importancia primordial en el proceso de enseñanza no sólo de los idiomas, sino también en otros campos del saber. Un ejemplo de ello, es WORD'S que es un Material Educativo Digital (MED) que, a partir de su diseño en contexto, permite ayudar a los estudiantes del grado segundo de educación básica primaria a fortalecer el desarrollo de la competencia auditiva del A1 y reforzar el vocabulario básico, abriendo de este modo las puertas para el aprendizaje de una segunda lengua (L2) y, por ende, contribuyendo a su desarrollo personal.

El uso de MED en la enseñanza y el aprendizaje, demanda a los docentes propiciar cambios en las aulas de clase. A pesar de ello, es importante resaltar que el diseño y la implementación del Material Educativo Digital dependerán de las actividades y recursos que el docente sea capaz de desarrollar para éste.

El trabajo se encuentra dividido en doce unidades. En los primeros capítulos se ubican: el resumen del trabajo, la justificación, el planteamiento del problema, la pregunta de investigación y los objetivos. En dichos apartados, se ponen en evidencia las falencias que tienen los estudiantes en el desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1, al discriminar vocabulario en inglés. Por ello, se propone un MED como estrategia que fortalece la citada competencia.

En la unidad del marco teórico o referencial, se hace un análisis de la fundamentación pedagógica acerca de las teorías de aprendizaje de Piaget, Skinner y Vigotsky, la adquisición del lenguaje, la competencia comunicativa, la competencia auditiva, las competencias y estándares curriculares propuestos por el MEN para los estudiantes de básica primaria en el área de inglés, y las TIC como herramientas de apoyo en el aprendizaje y el estado del arte. En este lugar, se asume la competencia auditiva como la capacidad que tiene el niño para adquirir una segunda lengua (L2), brindando importancia a la escucha, ya que esta es la habilidad o destreza que el infante inicia a desarrollar cuando está aprendiendo una lengua. La mencionada posición se sustenta en los planteamientos de Donaldson (1979), Rojas (2007), Cassany, Luna y Sanz (1996), Wallace, Stariha y Walberg (2004), y Tough (1985).



En el capítulo siete se describe el Material Educativo Digital WORD'S<sup>1</sup>. De este modo, se integran Tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante el diseño e implementación de un MED en el cual se proponen actividades que integran aspectos sobre el desarrollo de la competencia auditiva de la población objetivo y elementos del contexto.

La metodología empleada en la investigación asumió el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo propuesto por Martínez (2006), donde se pretende analizar los cambios generados y los factores asociados al contexto en cuanto al desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1 por parte de los estudiantes del grado segundo de la básica primaria del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino luego de la implementación del material educativo digital WORD'S. Esto debido a que se identificó una deficiencia en cuanto al desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1 y el desempeño de los estudiantes en el área de humanidades, idioma extranjero inglés

De esta forma, se identificó la necesidad de diseñar estrategias para favorecer el proceso de enseñanza - aprendizaje del inglés como lengua extranjera y así potenciar el proceso aprendizaje y obtener avances en el desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1 por parte de los estudiantes del grado segundo. La estrategia que se implementó para este proyecto fue un material educativo digital llamado WORD'S, un programa en el cual se presentan unas temáticas

---

<sup>1</sup> El material educativo digital WORD'S fue diseñado por el autor de la presente investigación con el soporte técnico del Centro de Tecnologías para la Academia (CTA) de la Universidad de la Sabana, a su vez, fue corregido para su implementación el Material Educativo Digital (MED) y puede consultarse en: [www.santoto.edu.co](http://www.santoto.edu.co) en el apartado de nuestros trabajos en el botón English Santoto

con unas actividades para el desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1 en su propio contexto facilitando generar experiencia de cognición situada utilizando lugares y personajes que hacen parte de su contexto escolar.

En capítulos finales se presentan los resultados y las conclusiones de la investigación. Igualmente, se propone la incorporación de TIC en las prácticas pedagógicas y procesos de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua en el área de humanidades, idioma extranjero inglés, poniendo énfasis en el desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1 con el apoyo de la mediación con WORD'S el cual favorece el aprendizaje en este campo en estudiantes de educación básica primaria.

## **Capítulo II**

### **Justificación**

En el Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, tanto en la educación básica primaria como en la básica secundaria, los docentes han centrado su atención en la formación de los estudiantes a través de la promoción del desarrollo humano y la autonomía en niños(as) y jóvenes por medio de los cuales asumen un compromiso de responsabilidad, indagación, satisfacción por aprender nuevas cosas y respeto a sí mismo y hacia la comunidad educativa. Ello hace que el proyecto se sustente en el enfoque cualitativo, demostrando que el estudiante elabora su conocimiento en la interacción con los objetos: guías, talleres y laboratorios. Este tipo de aprendizajes permiten la formación de un ser competente y emprendedor, relacionado con las exigencias del mundo globalizado, desde el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución educativa.

El progreso y fortalecimiento de la enseñanza de una segunda lengua (L2), se ha perfilado en una prioridad actual en los establecimientos educativos, igualmente, en un interés del Ministerio de Educación Nacional y de la Secretaria de Educación del Municipio de Duitama en cuya entidad se viene desarrollando un proyecto para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en inglés.

La propuesta se enfoca al uso del Material Educativo Digital con el propósito de desarrollar la competencia auditiva del nivel A1 y fortalecer el aprendizaje del inglés, teniendo

en cuenta las falencias que los estudiantes presentan y el bajo rendimiento académico que obtienen en el aprendizaje del mencionado idioma. Por consiguiente, se ha priorizado el aprendizaje de una segunda lengua (L2) con base en las políticas nacionales del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y motivados por la necesidad de adoptar el manejo de las competencias comunicativas desde la edad temprana hasta los grados superiores.

Los docentes del Área de Humanidades – Idioma Extranjero Inglés del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, han ajustado el correspondiente plan de estudios de acuerdo a los requerimientos y exigencias establecidos en los estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras (inglés), implementados por el MEN quien optó por el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. En el citado marco se detalla la escala de niveles de desempeño, que el estudiante progresivamente va alcanzando en una lengua.

En la Tabla 1 se muestra como el Ministerio de Educación Nacional ha acogido los diferentes niveles que se espera desarrollar en los distintos grados con los estudiantes del sistema educativo.

Tabla 1:

**Niveles de inglés en Colombia**

<i>Marco Común Europeo</i>	<i>Colombia</i>
A1	Principiante
A2	Básico
B1	Pre intermedio
B2	Intermedio
C1	Pre avanzado
C2	Avanzado

**Nota.** Fuente: Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN).

Los estándares específicos se agrupan de la siguiente manera: a) Estándares que corresponden a las habilidades de comprensión escucha y lectura, b) Estándares que están relacionados con la habilidad de producción – escritura y conversación.

Por otra parte, la institución educativa ha estado en proceso de actualización en el manejo de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), por un lado, abriendo espacios de formación a los docentes que les permite certificarse como ciudadanos digitales<sup>2</sup> y, por otro, motivándolos a usar los recursos tecnológicos de la institución: tableros digitales, aula de nuevas tecnologías y salas de Informática para que los incorpore en sus clases. Con el uso de la Sala de Informática, la docente del grado segundo ha beneficiado a los estudiantes de tal modo que estos han manejado el Material Educativo Digital WORD'S, el cual fue instalado en computadores y publicado en la web de la institución educativa, para que los estudiantes puedan interactuar con el mismo.

La presente investigación ahonda sobre el problema en el desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1 que presenta los estudiantes del grado segundo de la básica primaria, jornada de la mañana, del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino y propone una estrategia metodológica para abordarla desde la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los procesos educativos

---

<sup>2</sup> El Programa Ciudadanía Digital es una iniciativa del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones para promover el acceso, uso y apropiación masiva de las TIC, entre servidores públicos y maestros(as), e incrementar con ello los niveles de incorporación, adaptación e integración de estas tecnologías en los servicios del gobierno como del sector educativo.

Por consiguiente, se diseñó e implementó un Material Educativo Digital llamado WORD'S para analizar la influencia de este en el fortalecimiento de la competencia auditiva del nivel A1. El material educativo digital propone a los estudiantes actividades para captar, identificar y comprender los audios que escuchan. Es claro, que este aspecto, es importante para la formación del estudiante. El MED sirvió como apoyo pedagógico y didáctico a la labor docente y se implementó de manera guiada para complementar el trabajo que se realiza en el aula. El aporte que hace la investigación a la institución es permitir mostrar las TIC como una herramienta que beneficia los procesos de enseñanza aprendizaje en la institución educativa, siempre y cuando estos procesos pedagógicos sean planteados, organizados y proyectados mediante el empleo de los recursos digitales. Las personas directamente beneficiadas de la investigación son los estudiantes de grado segundo, del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, de la jornada mañana.

## Capítulo III

### Planteamiento y pregunta de investigación

#### 1. Contextualización del problema

La investigación fue realizada en el Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, ubicado en el barrio Las Lajas de la ciudad de Duitama, en el Departamento de Boyacá. La institución educativa ofrece los niveles de preescolar, básica primaria, bachillerato técnico en cuatro modalidades: Diseño de modas, Electricidad, Electrónica e Informática, que se explora desde el grado sexto a octavo. Actualmente, la institución tiene dos sedes: a) Sede central para bachillerato y algunos grados de primaria, b) Sede Tundama donde se encuentra la educación básica primaria, en jornadas de mañana y tarde.

La propuesta de investigación se desarrolló con los estudiantes del grado segundo de la básica primaria, donde se encontraron deficiencias en el desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1; permitiendo identificar los siguientes estándares en los cuales los estudiantes presentan falencias: a) reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal y no verbal, b) comprendo canciones, rimas y rondas infantiles, y lo demuestro con gestos y movimientos.

La problemática se identificó a partir de los resultados obtenidos en la prueba de entrada, a las actividades realizadas por parte de la docente en el periodo (tareas, talleres, trabajos, evaluaciones), a las calificaciones obtenidas por los estudiantes en los dos primeros periodos en el Área

de Humanidades - Idioma Extranjero Inglés y a la información que suministrara la misma profesora asegurando que hay falta de interés de los estudiantes, problemas de aprendizaje, atención, disposición para trabajar y participar de las clases, la falta de capacitación a los docentes de primaria en el aprendizaje del inglés, lo cuales dificultan el desarrollo de la comprensión auditiva . De otra parte el ambiente familiar donde proceden los estudiantes pues generalmente pertenecen a estratos sociales medios y bajos donde el idioma no se emplea y donde no hay recursos para pagar cursos o comprar software en este idioma. El estudiante, generalmente, carece de la capacidad analítica para aplicar vocabulario ya sea en forma oral o escrita

Además, se determinó que los estudiantes presentan falencias principalmente en el desarrollo de las cuatro competencias básicas: escuchar, hablar, leer y escribir; ya que no son trabajadas en el aula de clase por el docente de básica primaria. A pesar de que los estudiantes deben adquirir ciertas competencias, lo único que se está haciendo es saturar a los estudiantes con contenidos que, muchas veces, no comprenden.

Se espera que el diseño e implementación del material educativo digital sirva para la ejercitación y práctica de la competencia auditiva, facilitando el aprendizaje en forma clara y contribuir de esta forma al mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Las instituciones educativas han asumido, decididamente, la preparación de los estudiantes en una segunda lengua (L2), teniendo en cuenta las condiciones de su entorno, para que sean capaces de afrontar los desafíos la globalización y competitividad del mundo actual. De este modo, la mayoría de instituciones educativas han optado por la formación en inglés, ya que



la Ley General de Educación<sup>3</sup> ha establecido el aprendizaje de una lengua extranjera como asignatura obligatoria en el currículo, a partir de preescolar hasta el grado once de educación media. En este espacio los jóvenes pueden desarrollar las cuatro competencias básicas: escuchar, hablar, leer y escribir, comprender y hacerse entender en una segunda lengua (L2).

A pesar de la reglamentación existente en materia de enseñanza de una lengua extranjera y los esfuerzos del Ministerio de Educación Nacional, a través de la implementación del PNB<sup>4</sup>, Colombia es un país que cuenta con bajos niveles en el aprendizaje y dominio del inglés, igualmente, la relación de los estudiantes, que superan el nivel pre-intermedio en el manejo de una segunda lengua, es demasiado pequeña, entre tanto los estudiantes que no adquieren el nivel de principiantes A1 es especialmente alta.

Aproximadamente los niños aprenden a hablar a los dos años de edad, logrado, en este lapso de tiempo, cosas que son importantes para la adquisición de esta capacidad. Jean Piaget afirma que el lenguaje reside en el uso de símbolos y la inteligencia del lenguaje sería una manera determinada de la inteligencia de los símbolos como lo afirma Hamlyn (1981): “El lenguaje es justamente una forma de simbolización más abstracta y compleja que las que implican otros usos de símbolos” (p.155). En conclusión, el citado autor complementa la posición que Piaget tiene para el lenguaje indicando: “No cabe la menor duda de que, antes de

---

<sup>3</sup> Obedeciendo a los planteamientos de la Ley General de Educación, artículo 21 de febrero 8 de 1994, página 24, en el que se determina la adquisición de elementos de escritura, conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera como objetivo específico de la educación básica en el ciclo de primaria.

<sup>4</sup> El principal objetivo del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) es tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal.

que el uso explícito del lenguaje se manifieste, el niño ha conseguido cierta inteligencia y tal vez el empleo de los símbolos” (p.147).

El niño adquiere el lenguaje en un contexto social, cultural y geográfico determinado. Este principio, reitera los conceptos de Vigotsky y Bruner quienes sustentan que el niño nace en una comunidad de personas que usan un lenguaje y el aprendizaje de su idioma, forma parte de su socialización como miembro de esa sociedad, asimismo Wells (1985) sustenta que el niño adquiere de este modo los recursos del lenguaje de su comunidad y aprende la forma de emplearlos, para realizar una variedad de propósitos en relación con diferentes personas y situaciones. De la misma manera, Mur (1998) plantea que el niño no llega a la educación infantil con las manos vacías, dado que lleva consigo una serie de destrezas e instintos que están muy arraigados y que le ayudarán en sus aprendizajes. Será necesario, entonces, que aproveche todas estas características, al máximo, tanto en su propia lengua materna como en el aprendizaje de una nueva lengua (inglés).

Adquirir una segunda lengua (L2), implica alcanzar todos los componentes del lenguaje como son: fonología, sintaxis, semántica y pragmática. De forma similar los componentes del lenguaje se encuentran agrupados de acuerdo con el rol que desempeñan la fonología, la morfología y la sintaxis, ya que son los componentes que le dan forma al lenguaje, así a la semántica le atañe el contenido y a la pragmática le concierne el uso (Galeote, 2002). Es decir, que los niños no sólo aprenden su lengua materna (L1), como un medio de interacción con el mundo físico, sino que son capaces de generar esfuerzos, para combinar y variar sus expresiones

lingüísticas: desde temprana edad son capaces de distinguir los diferentes tipos de contextos para acercarse y comunicarse con los demás.

La escucha es un sentido fundamental en nuestro diario vivir. Adicionalmente, es un proceso complejo que implica recibir estímulos sonoros, prestar atención al lenguaje oral, proporcionar significado a los símbolos orales y responder a la comunicación oral. Esta habilidad deberían desarrollarla los niños y niñas durante los primeros años de su vida escolar. Por su parte, escuchar en una segunda lengua es, aún, más complejo dado que involucra aspectos pertinentes con la competencia auditiva en el idioma meta.

Conviene destacar que los efectos de este proyecto de investigación son significativos en la medida en que la escucha en el aula de clase, es esencial para el aprendizaje porque la mayoría de los conocimientos, aparte de ser vistos o escritos, requieren de ser escuchados. Beuchat (1989) destaca que de todas las funciones lingüísticas básicas, el escuchar es la primera que debe desarrollarse. Este proceso se inicia en el interior del mundo familiar y, cuando encuentra en él condiciones favorables, se advierte luego en la comunicación de los niños con sus pares y profesores, una vez iniciada la etapa preescolar y básica.

La escucha sigue siendo una de las destrezas menos desarrolladas. Según Córdoba, Coto y Ramírez (2005) esta destreza estuvo, hasta hace pocas décadas, relegada en los estudios tanto de la lengua materna como de la lengua extranjera. Hasta hace muy poco la destreza auditiva, no se consideraba separada e independiente, sino que era puesta en función de su contraparte: la destreza oral. Esta última, es un fenómeno que, también, está presente en la lectura en relación

con la escritura. Evidentemente, por mucho tiempo, académicos e investigadores no consideraron que la destreza auditiva tuviera sus propias características, propósitos y funciones.

La articulación que se ha dado entre educación y comunicación en los últimos años ha logrado trascendencia debido al desarrollo que han tenido las TIC en la manera como transita la información y como se genera el conocimiento, donde se requiere pensar en las TIC no solo como instrumentos si no también en nuevos modelos de incursión del lenguaje

Muchos investigadores tienen en cuenta la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), demostrando que la enseñanza de una segunda lengua (L2), apoyada por estas, es a la vez un medio y una razón de aprendizaje. De acuerdo a ello, Chapelle (2001) afirma que: “la tecnología no es solo una forma de aprender una lengua, sino una razón para aprender inglés” (p.22). Fuera de los beneficios del uso de las TIC, en la enseñanza del idioma extranjero inglés, se abre la posibilidad de innovar las prácticas pedagógicas tradicionales que, actualmente, forman parte de la mayoría de clases del Área de Humanidades - Idioma Extranjero Inglés en el Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino.

La penetración de las TIC en los establecimientos educativos han favorecido los procesos de enseñanza-aprendizaje logrando motivar a los estudiantes y desplegando el potencial educativo que pueden llegar a tener si son bien administrados, por ello los docentes no pueden desconocer esta herramienta que pueden ir integrando poco a poco en su práctica docente para favorecer los procesos de aprendizaje en los estudiantes.

## 2. Formulación del problema de investigación

En el aprendizaje de una segunda lengua es necesario desarrollar la competencia auditiva con el fin de determinar los sonidos básicos de esta que se están aprendiendo, para diferenciarlos de los sonidos de la lengua materna. Como lo indica el documento del Programa Nacional de Bilingüismo del Ministerio de Educación Nacional, el bilingüismo es concebido como los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura, a su vez, se hace necesaria para que la persona se desempeñe en el mundo globalizado. Así, el bilingüismo que se espera implementar en las instituciones educativas, tiene el carácter de lengua extranjera definida como aquella que no se habla en el ambiente inmediato y local, pues las condiciones sociales cotidianas no requieren su uso permanente para la comunicación (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

En consonancia con lo descrito anteriormente se ha formulado como problema de investigación el siguiente:

¿Cómo influye la implementación del Material Educativo Digital WORD'S en el fortalecimiento de la competencia auditiva (listening) del nivel A1 en los estudiantes del grado segundo del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino?

## Capítulo IV

### Objetivos

#### 1. Objetivo general

Analizar la influencia del Material Educativo Digital WORD'S en el fortalecimiento de la competencia listening del nivel A1 en los estudiantes del grado segundo del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino

#### 2. Objetivos específicos

- Identificar el estado de desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1 en los estudiantes del grado segundo de educación básica primaria del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino.

- Identificar las competencias auditivas del nivel A1, que potencia el Material Educativo Digital WORD'S en los estudiantes de segundo grado de educación básica primaria del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino.

- Describir la importancia del Material Educativo Digital WORD'S en el desarrollo y fortalecimiento de la competencia auditiva en los estudiantes del grado segundo de educación básica primaria.

## Capítulo V

### Marco referencial

El modelo pedagógico del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino centra su acción en el estudiante, quien es el protagonista del aprendizaje y construye el conocimiento mediante la interacción con los objetos, la experiencia, el uso del conocimiento previo y el correcto procesamiento de la información.

#### 1. Fundamento teórico

Tradicionalmente y hasta hace algunos años, la enseñanza del inglés en estudiantes de educación básica primaria, ha recibido poca atención del gobierno colombiano dado que se impartía únicamente en los colegios privados. El aprendizaje de un segundo idioma como el inglés, paulatinamente, se ha fortalecido en todas las instituciones educativas, convirtiéndose en la actualidad en una prioridad para el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaria del Municipio de Duitama.

La importancia dada a la enseñanza del inglés en las instituciones de educación pública del municipio de Duitama, posiciona a esta lengua extranjera y está en concordancia con el Ministerio de Educación Nacional (2006) que la concibe como: “aquella que no se habla en el ambiente inmediato y local, pues las condiciones sociales cotidianas no requieren su uso permanente para la comunicación” (p.5). Igualmente, se busca que los estudiantes, al graduarse de la educación media, logren un nivel B1 (pre intermedio) de competencia en inglés.

La institución educativa en la cual se realizó el proyecto de investigación, consagra en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) la teoría constructivista en donde el estudiante aprende significativamente, es decir que no olvida fácilmente, establece relaciones, busca alternativas a la solución de problemas y situaciones, y aplica lo aprendido en nuevos contextos. Por lo tanto, se asumió esta corriente pedagógica para el diseño e implementación del Material Educativo Digital WORD'S.

En general, los saberes humanísticos sobre los cuales se apoya el quehacer del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino buscan el perfeccionamiento pleno e integral de los estudiantes, el desarrollo y la expresión de sus diferentes capacidades y dimensiones. Se entiende al estudiante como ser libre, espiritual, intelectual y social, lo cual le permite enfrentar los retos y cambios del mundo moderno, a su vez, lo hace capaz de liderar acciones en beneficio del desarrollo humano.

### **1.1 Teorías de aprendizaje.**

El aprendizaje de nuevos conocimientos requiere desarrollar en el estudiante procesos de pensamiento, que le proporcionen instrumentos los cuales le ayuden a descubrir y observar el entorno, para apropiarse del conocimiento y lograr con ello una transformación del pensamiento que esté encaminado a que desarrolle habilidades en la manipulación y ordenamiento de información, empleándola en su medio a partir de diferentes contextos disciplinares.



Según Bruner las estructuras cognitivas del niño se desarrollan con la edad como resultado de todo lo que este puede pensar y ordenar en elementos y formas cada vez más complejas. El niño se acomoda naturalmente a su entorno y el pensamiento abstracto se desarrolla a través de la acción. Bruner considera que una vez el niño afianza esto, es menos dependiente y logra ir más allá de lo que ha aprendido, observando el desarrollo de sus ideas. Es importante que el infante aprenda en la interacción con los adultos o con compañeros de más capacidades, que puedan apoyar su proceso de aprendizaje.

Los estudiantes van construyendo conocimiento, para acercarse a la sociedad y al mundo que los rodea. Igualmente van desarrollando capacidades personales e intelectuales en la interacción social con sus compañeros y docentes. Piaget y Vigotsky fueron pioneros en concebir el aprendizaje como un proceso de construcción donde los significados surgen en el actuar de la persona con su entorno.

### **1.1.1 *Piaget.***

Para Piaget el proceso de aprendizaje comienza desde que el niño nace y progresa hacia la madurez; donde los espacios y el medio ambiente interviene en cada niño a pesar de que sus etapas son bastantes semejantes. Insinúa que el tiempo es una restricción en el aprendizaje en razón que algunas acciones se dan en ciertas etapas, el niño progresa paso a paso hacia el desarrollo de un pensamiento mas consolidado, el aprendizaje es un proceso mediante el cual el niño a través de sus vivencias y el trabajo con diferentes objetos le permite una interacción con los miembros de una comunidad donde va construyendo su conocimiento, pero no basta solo con

la actividad externa; para que el niño aprenda algo, es necesario que su actividad interna codifique, procese y decodifique la información, de ahí que su aprendizaje depende mucho del nivel de desarrollo operatorio que posea el niño. Las operaciones son modificaciones mentales o manipulaciones que se originan en la mente del sujeto.

Asimismo, para Piaget el aprendizaje es una construcción del sujeto a medida que organiza la información proveniente del medio que interacciona con este, la cual tiene origen en la acción conducida con base en una organización mental previa, que está constituida por estructuras y estas últimas por esquemas debidamente relacionados. La estructura cognitiva determina la capacidad mental del estudiantes, a su vez, participa activamente en su proceso de aprendizaje, mientras que el docente trata de crear un contexto favorable para el aprendizaje (Alvarado y Sánchez, 2012).

Es importante tener en cuenta la participación de los docentes en el desarrollo intelectual de los niños; ya que cada uno de ellos es un ser especial, único e irreplicable con sus características propias, Piaget concebía que la forma en la que aprende el niño es adaptándose al entorno en el cual se desarrolla; ya que ellos son curiosos y exploran activamente su alrededor, donde les será más fácil aprender nuevo vocabularios en una segunda lengua.

Piaget reconoció patrones de desarrollo cognoscitivo a los que llamó estadios o etapas del desarrollo de las estructuras cognoscitivas y determinó que se encuentran asociados a patrones de desarrollo orgánico (maduración del sistema nervioso). Para este autor conocer un objeto o

evento, no es simplemente observarlo y hacer una copia mental de este, sino actuar sobre el mismo, modificarlo, transformarlo y comprender el proceso de esta transformación.

En términos de Gómez y Coll (1994), Piaget defiende una concepción constructivista de la adquisición del conocimiento, que se caracteriza por lo siguiente:

- Entre sujeto y objeto de conocimiento existe una relación dinámica y no estática. El sujeto es activo frente a lo real e interpreta la relación proveniente del entorno.

- Para construir conocimiento no basta con ser activo frente al entorno. Por tanto, es un proceso de reestructuración y reconstrucción en el cual todo conocimiento nuevo se genera a partir de otros conocimientos previos. Lo nuevo se construye siempre a partir de lo adquirido y lo trasciende.

- El sujeto es quien construye su conocimiento. Sin una actividad mental constructiva, propia e individual, que obedece a necesidades internas vinculadas al desarrollo evolutivo, el conocimiento no se produce.

Piaget considera que el constructivismo plantea que el mundo es producto de la interacción humana con los estímulos naturales y sociales, que el hombre ha alcanzado al procesar sus operaciones mentales. Esta posición del constructivismo, muestra que el conocimiento humano no se recibe en forma pasiva, ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente (Alvarado y Sánchez, 2012).

Asimismo, la teoría de Piaget tiene sus principios en el conocimiento del medio a través de los sentidos, donde el niño en la adaptación al entorno es artífice de su conocimiento, destacando las siguientes características en la mediación con materiales educativos digitales (MED).

- La enseñanza por medios computarizados promueve en los estudiantes el empleo de experiencias concretas y reflexión y análisis a partir de la práctica.

- Insiste para que los estudiantes tengan suficiente tiempo de práctica y razonamiento para afrontar las evaluaciones.

- Provoca impacto en el esquema o estructura conceptual de los estudiantes y no solamente en sus conductas verbales y de ejecución.

- Promueve el uso de experiencias sociales durante el proceso de aprendizaje, tales como proyectos en común, trabajo en equipo y discusiones.

- Propone capacitar al docente en el uso de estrategias didácticas computarizadas que hacen reflexionar y actualizar al estudiante mientras aprende.

Adicionalmente, la función cognoscitiva está al servicio de la vida, es una función adaptativa y, por lo tanto, el conocimiento permite que la persona organice su mundo experimental y vivencial (Piaget, 1970).

Teniendo en cuenta la teoría de Piaget, puede operacionalizarse una didáctica siguiendo los siguientes principios propuestos por Escobar (1987):

- El proceso de aprendizaje consiste en una asimilación sistemática y progresiva del “objeto” o de las “experiencias”.

- El aprendizaje es siempre un proceso de construcción de conocimientos por parte del alumno, lo cual es diferente a la recepción pasiva de conocimientos.

- No existe un alumno que tenga conocimientos innatos, ni el conocimiento está hecho desde siempre. De manera que el sujeto que aprende y los conocimientos incorporados, son el resultado de una construcción progresiva.

- El aprendizaje nunca se detiene y es relativo, siempre, a un momento determinado.

- Las asimilaciones o aprendizajes nunca son completos y definitivos, ya que, por lo general, son incompletos, inclusive, erróneos. El conocimiento al constituir un proceso de desarrollo, va de menor a mayor grado de validez y complejidad.

- La fuente del aprendizaje es la acción del alumno.

- La actividad del alumno debe ser siempre autoconstruccionada, autodirigida y autoevaluativa. Por lo tanto, debe fomentarse un ambiente educativo donde los valores principales se sustenten en la autodeterminación y la participación creativa y dinámica.

- El aprendizaje es un proceso de equilibrio dinámico. Es decir, es una constante situación de equilibrio-desequilibrio entre la capacidad de asimilación y la complejidad de la realidad por conocer.

- Las situaciones de aprendizaje deben conducir a la realización de un acto de asimilación donde el alumno, por abstracción física y reflexiva, brinde significación al contenido aprendido, lo sitúe en un contexto teórico amplio y pueda actuar de manera más eficaz y compleja una vez haya ampliado sus conocimientos.

- El docente es una persona clave en el proceso de aprendizaje, pues es quien lo planea y facilita a partir de sus propuestas didácticas. El docente crea la situación anticipándose al esquema de aprendizaje que el alumno va a realizar.

### **1.1.2 Vigotsky.**

Según Baquero (1996), el aprendizaje es considerado por Vigotsky como una forma de apropiación de la herencia cultural disponible, no sólo es un proceso individual de asimilación. La interacción social es el origen y el motor del aprendizaje, el desarrollo del aprendizaje depende de estructuras más complejas en las que se incorporan nuevos elementos que antes de ser individuales, son sociales, el autor establece que el aprendizaje en vez de un proceso de la asimilación y acomodación, es un proceso de asimilación del saber exterior.

De la misma forma para Vigotsky el aprendizaje en el ambiente escolar conlleva constantemente a la adquisición de nuevos conocimientos y a la construcción del significado; con su teoría quería estimular en el estudiante la zona de desarrollo próximo, donde el entorno social y el medio cultural donde se desarrolla el estudiante servirá de guía para ayudar en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Cuando en el contexto donde se sitúa el estudiante, es mediado por los materiales educativos digitales (MED), se puede destacar las siguientes características.

-Transforma la manera en que el niño coloca atención, recuerda y piensa.

-Permite al estudiante establecer simbólicamente conceptos y relaciones para la construcción de significados.

-Los materiales educativos digitales pueden enseñar a la experimentación, la resolución de problemas.

-Se hace necesario diseñar MED teniendo en cuenta el contexto del estudiante.

Por su parte, Bodrova y Deborah (2005) plantean que para Vigotsky el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias, y tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto social forma parte del proceso de desarrollo y como tal moldea los procesos cognitivos. Por contexto social entendemos el entorno social íntegro, es decir todo lo que haya sido afectado, directa o indirectamente, por la cultura en el medio ambiente del niño.

El contexto social debe considerarse en diversos niveles:

- El nivel interactivo inmediato, que está constituido por el(los) individuos(s) con quien(es) el niño interactúa en ese momento.

- El nivel estructural, que está constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño tales como la familia y la escuela.

- El nivel cultural o social general, que está constituido por elementos de la sociedad en general como el lenguaje, el sistema numérico y el uso de la tecnología.

Los citados entornos intervienen en la forma de razonamiento de las personas. Por ejemplo, al niño a quien la mamá ayuda con el aprendizaje de algunas palabras va a razonar de manera diferente a aquel donde se expresan órdenes concisas y no se le dialoga. El primer niño no sólo va a poseer un vocabulario más desarrollado, sino que pensará con otras categorías y usará el lenguaje de manera distinta.

El desarrollo del niño está determinado por la influencia del contexto. Un ejemplo de esta afirmación es cuando el niño crece en un medio rural donde sus nexos sólo se reducen a vínculos familiares. El niño tendrá un desarrollo distinto a aquel niño que está rodeado por ambientes urbanos. El niño del medio rural desarrollará con facilidad el manejo corporal y aumentará sus conocimientos acerca del campo, mientras que el niño del ambiente urbano, tendrá mayor aproximación a la tecnología y a las actividades culturales.

### **1.1.3 *Skinner.***

Skinner considera que el aprendizaje del lenguaje se da mediante simples elementos de condicionamiento operante del individuo. En sus primeros años los niños simplemente imitan,



más tarde asocian determinadas palabras, situaciones, objetos o acciones que incorpora y usa con frecuencia. Los niños recibirán recompensa de acuerdo a la vocalización correcta del vocabulario y enunciados.

De acuerdo a los planteamientos de Skinner el aprendizaje, dentro del aula de clase, debería efectuarse con materiales educativos que estimulen el niño, igualmente, que estén diseñados para que los estudiantes logren el objetivo final en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Del mismo modo, el aprendizaje programado nace como un método instructivo, que incrementa su volumen y la disposición de los alumnos como lo muestra Skinner (1968):

Las dos consideraciones básicas del aprendizaje programado son: la elaboración gradual de pautas de conducta y el mantenimiento de la conducta en cuanto a su fuerza en cada etapa. Todo el proceso de llegar a ser competente en cualquier campo se debe dividir en un gran número de pasos muy pequeños, y el refuerzo tiene que depender de la realización de cada paso... haciendo que cada paso sucesivo sea lo más pequeño que sea posible, la frecuencia del refuerzo puede elevarse a un máximo, en tanto que las consecuencias posiblemente aversivas de estar equivocado se reducen a un mínimo. (p.21)

Las condiciones en el aula no permiten la distribución efectiva del refuerzo con la adecuada rapidez o repetición. Por lo tanto, Skinner (1968) aconseja el uso de las máquinas de enseñar, cuyas características son:

El refuerzo para la respuesta correcta es inmediato. Un maestro puede supervisar toda una clase que trabaja con todos los mecanismos al mismo tiempo, sin embargo, cada niño puede progresar a su propio ritmo, completando todos los problemas que le sean posibles dentro del periodo de clase. (p.24)

El estudiante no aprende solamente contenidos, sino, fundamentalmente, formas específicas de las acciones. Igualmente, aprende a solucionar problemas y, también, formas de resolverlos, adecuadas e inadecuadas. Para que el aprendizaje tenga lugar, se requiere que los estudiantes realicen algún tipo de actividad. Por ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe promover un intercambio entre el estudiante y el material educativo: enseñar consiste en inducir y mantener nuevas formas de actuar bajo ciertas situaciones. El estudiante debe conocer, además, los resultados de sus acciones, logros y aciertos. De igual manera, es necesario corregir errores y desaciertos, y darlos a conocer al estudiante.

Es importante partir de las acciones que el estudiante puede realizar y, poco a poco, moldear su comportamiento hacia logros o resultados, previamente establecidos, en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Especialmente en este modelo debe tenerse cuidado que el estudiante no aprenda errores, ya que desde el inicio se le dirige hacia lo deseado, partiendo de sus aciertos parciales que son relativamente parecidos a este logro ideal. En consonancia, Gross (1997) menciona lo siguiente:

...la idea básica de Skinner es doble: en primer lugar, el material a enseñar debe subdividirse en fragmentos que permitan aportar con más frecuencia *feedback* y, por tanto, reforzamiento a

los estudiantes. En segundo lugar, mediante este procedimiento se brinda al alumno oportunidades de responder con mayor frecuencia, a su vez, ser más activo. (p.36)

De la misma manera, se insiste en la práctica ya que durante ella las respuestas pueden ajustarse por medio del reforzamiento. Así, desde la respuesta del estudiante y el refuerzo que se le determine, debe analizarse la agilidad en la misma y, así, controlar el comportamiento.

Cuando se diseñan materiales educativos digitales (MED) con un propósito siempre existirá un concepto latente en el proceso enseñanza- aprendizaje, unos supuestos teóricos que vinculan al material educativo digital (MED), en cuanto a la selección, adaptación, articulación y ajuste de los contenidos y a las estrategias de enseñanza.

La principal contribución de Skinner con su teoría sobre el comportamiento humano y sus modificaciones a estímulos externos, se basa en como el aprendizaje interviene en el comportamiento y modos de actuar del estudiante dependiendo de ciertas circunstancias. Esos cambios son el producto de la respuesta del estudiante a estímulos experimentados, la respuesta aparece al estímulo que se recibe, cuando los estímulos que recibe el estudiante son positivos tiende a repetirlos y cuando estos son negativos a deshacerse de ellos.

Cuando el estímulo es causado por el uso de materiales educativos digitales (MED), se destacan las siguientes ventajas.

-Continuidad en el aprendizaje de acuerdo a las necesidades individuales en cada estudiante.

-Retroalimentación inmediata de la información

- Favorece el desarrollo de habilidades y destreza de los estudiantes en aprendizajes más complejos.
- Cada estudiante progresa de acuerdo a su ritmo de aprendizaje.
- Permite el registro de los resultados en cada una de las actividades y hay una evaluación continua.
- Facilidad de manejo, lo que le permite al estudiante una mayor interacción con el material educativo ya que no se necesitan conocimientos previos.

## **1.2 Adquisición del lenguaje.**

La adquisición del lenguaje se obtiene de forma espontánea e inconsciente. Los niños aprenden a hablar y emplear reglas gramaticales, en contextos adecuados, sin considerar la lengua que están hablando. Podemos señalar algunas características, citadas por Brewster, Ellis y Girard (1992), en la obtención del lenguaje:

- Los niños aprenden una lengua cuando se comunican a través de otras fuentes que no son la lengua en sí misma: lenguaje corporal, entonación, gestos, expresión facial.
- Los niños aprenden una lengua cuando repiten palabras y frases a sí mismos.
- Los niños aprenden una lengua cuando experimentan con la lengua y se arriesgan.

- Los niños aprenden una lengua hablando y practicando.

Para Arregi (1994) la adquisición del lenguaje es:

Algo natural, un proceso subconsciente y no planificado que se inicia y se desarrolla en un entorno informal donde lo que se pretende lograr es la mejor comunicación entre los interlocutores, que son normalmente la madre, el padre y el hijo o hija, que comparten un mismo contexto en el que se apoyan, para que las palabras de las personas adultas y los gestos de los niños y niñas puedan ser interpretados en la realización de una actividad común. (p.48)

La adquisición de una lengua suele ser un proceso consciente que se produce en un entorno formal como una actividad escolar más, y enfocada en la planificación de la persona que enseña, un lenguaje formal y la competencia gramatical. La adquisición de términos equivalentes a los conocidos en la L1, supone un esfuerzo cognitivo que el niño o niña, bilingüe, es capaz de hacer porque está incorporado rutinas sociales que le permiten reconocer que los adultos de su entorno designan las cosas de manera diferente (Arregi, 1994).

Así mismo, Rojas (2007) afirma que:

Investigaciones sobre interacciones entre padres e hijos, dan evidencia de que el habla está basada en algo que tiene que ver con el entorno inmediato, que llama y fija la atención del niño. De ahí que el habla de los padres, frecuentemente, se refiere a objetos presentes y

distintivos de la acción de tal manera que el lenguaje empleado tiene un contexto presente y la referencia tiene una ilustración concreta. (p.17)

Por consiguiente, el niño se apropia del contexto que lo rodea, obteniendo información, a través de los sentidos del oído y la vista, estableciendo e incorporando nuevos significados a su vocabulario y proporcionando la formación de nuevos conceptos. En la medida que el niño se desarrolla, asigna estructuras en el lenguaje que escucha y comienza a hablar (Tough, 1985).

Para Halliday (1984) la lengua es un elemento esencial en la vida de los niños cuando ingresan a la educación primaria, ya que es el canal por donde se transmiten los modelos de vida que aprenden, para desenvolverse como miembros de una comunidad y, así, acoger alguna cultura. Es decir, que el niño aprende y usa el lenguaje, manejado en su contexto, observando y escuchando la lengua que utilizan los demás. Por tal motivo, el desarrollo del lenguaje es un elemento que hace parte de los procesos sociales.

Lo anterior, se relaciona con la temprana utilización del lenguaje simple por parte del niño, para explorar el entorno, y en un contexto real y significativo, que en palabras de Halliday (1984): “lo alienta a experimentar y recrear su mundo en sus propios términos” (p.44). En consecuencia, surge el término “contexto de situación”, el cual se concibe como el escenario en el cual el niño origina el significado de las cosas, que se expresan, y que se emplea como instrumento de desarrollo de la lengua. En este contexto, Ghio y Fernández (2005) sugieren que:

El lenguaje ocupa un lugar central como medio de transmisión cultural. El niño nace y se desarrolla en un mundo de palabras. La cultura se transmite al niño, primero y antes que nada,

mediante el lenguaje en la interacción cotidiana con el grupo de que forma parte, la familia, el grupo de pares en el barrio y, más tarde, en la escuela. En ese proceso social de la adquisición de la lengua, la construcción de la realidad es inseparable de la construcción del sistema semántico en la que ésta codifica esa realidad. (p.23).

Para entender mejor cómo el contexto cultural afecta la adquisición del lenguaje en un infante, nos hemos apoyado en la teoría de Vigotsky quien sostiene que el niño nace dentro de una sociedad, que utiliza el lenguaje y el aprendizaje de su lengua como parte de la relación con su medio y entorno social. Vigotsky (1991) afirma que el niño consigue aprender la lengua por medio de la experiencia y dominio del lenguaje, como elemento para comunicarse, permitiendo que, mediante este proceso, aprenda a incorporarlo como destreza en el proceso de comunicación. Igualmente, define al lenguaje como la habilidad o facultad de comunicarse y a la lengua como el sistema o código que lo representa.

Vigotsky determinó que el lenguaje desarrollado por el niño, es social desde su comienzo, ya que nace de la integración con las personas de su entorno. De esta forma, la práctica del lenguaje produce la interiorización y la estructuración del pensamiento verbal o lengua, a su vez, el aprendizaje organizado se convierte en desarrollo mental y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían darse nunca al margen del aprendizaje (Vigotsky, 1991).

Uno de los pilares en la teoría de Vigotsky es la “zona de desarrollo próximo (ZDP)”, que definió como la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño, tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de

desarrollo potencial, tal como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con iguales más capaces.

La ZDP del niño se desarrolla con la cooperación de otras personas, donde el propósito primordial de esta cooperación es facilitar el proceso de interiorización de conceptos, para que el niño pueda realizar tareas por sí mismo y, además, llegue a la autonomía. En este contexto, Torga (2014) afirma que:

No se considera eficiente a todo trabajo en cooperación con alguien que sabe más; la idea es que se trabaje con alguien que sabe más sobre un concepto que el niño desarrollará e internalizará en un futuro próximo. Debe quedar claro que la noción de ZDP hace referencia a trabajar sobre un nivel evolutivo por desarrollarse, no sobre lo ya desarrollado, es decir que no es una mera práctica. (p.2)

El docente toma como punto de partida los conocimientos del estudiante y, apoyado en estos, suministra la ayuda necesaria para desarrollar la clase y las actividades. Cuando el punto de partida está distante de lo que se proyecta enseñar a los estudiantes se dificulta su actuar junto al docente, dado que alumno no está en capacidad de intervenir y, por consiguiente, no consigue aprender. En la zona de desarrollo próximo es donde debe la enseñanza y el aprendizaje, dado que allí se originan los procesos de construcción del conocimiento y se progresa en el desarrollo del estudiante. Los recursos didácticos suministran a los estudiantes información, habilidades y estimulación que les favorece en su formación. Sin embargo, la utilidad de los mismos dependerá



en gran medida de la manera como el docente guíe su utilización de acuerdo a la estrategia didáctica que utilice.

Vigotsky afirma que el niño logra aquellos objetivos que superan sus límites por medio de situaciones sociales de colaboración –entre el adulto y el niño–, especialmente, en situaciones de aprendizaje.

### **1.3 Competencia comunicativa.**

La competencia comunicativa entendida como la capacidad del ser humano de interactuar significativamente con los demás, no sólo tiene en cuenta aspectos lingüísticos sino, también, pragmáticos. Por lo tanto, ayuda a los estudiantes a ir más allá del dominio de las estructuras hasta que puedan utilizarlas para comunicar significados en situaciones reales (Littlewood, 1996).

De la misma manera, la competencia comunicativa es el conjunto de conocimientos lingüísticos y habilidades comunicativas, adquiridas a lo largo del proceso de socialización de las personas, y requiere la inclusión de otras competencias necesarias para el logro de los objetivos comunicativos: competencia lingüística, competencia sociolingüística, competencia estratégica, competencia textual o discursiva, competencia semiológica y competencia literaria (Murillo, 2009).

El concepto de competencia comunicativa fue abordado por primera vez en la literatura por Hymes (1972) quien la relacionó con la habilidad de los hablantes de un determinado grupo social o civilización (nativos), para usar los recursos de su lengua de forma que no sólo fuera lingüísticamente adecuada, sino, además, socialmente apropiada. La competencia comunicativa es, igualmente, el conocimiento que nos permite utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación, en un contexto social determinado, donde los aspectos socioculturales resultan determinantes en los actos comunicativos. Al respecto Hymes (1972) afirma:

El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma. En resumen, un niño llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. Aún más, esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa... (p.22)

La comunicación es un instrumento que facilita a las personas entablar relaciones con otros, en ciertos entornos como la casa o el colegio, y desenvolverse en un determinado contexto. La interacción hace inevitable el uso de habilidades y competencias como escuchar, hablar, leer y escribir, permitiendo expresar, al individuo, sus pensamientos y necesidades, manteniéndose en un continuo cambio de ideas y pensamientos con el fin de producir nuevo conocimiento. Por consiguiente, el concepto de competencias comunicativas hace mención a las aptitudes o habilidades que tiene una persona, para desenvolverse en diferentes entornos y circunstancias de

la vida cotidiana, y con ello solucionar problemas específicos de acuerdo a las necesidades y exigencias del contexto. El término de competencia ha estado ligado al de comunicación y lenguaje, lo cual conduce a que se hable de “competencia comunicativa” en cuyo seno algunos autores han hecho grandes aportes al desarrollo de estos términos. Según Halliday (1984), el lenguaje en una persona:

Surge en la vida de un individuo mediante un intercambio continuo de significados con otros significantes, el lenguaje es el producto de un proceso de construcción social, no consiste pues en simples oraciones, consiste en el intercambio de significados en contextos interpersonales de uno u otro tipo. Estos contextos en los cuales se intercambia significado no se eximen de un valor social, pues un contexto verbal es en sí una construcción semiótica con una forma derivada de una cultura que capacita a los participantes para predecir características del registro de un registro prevaleciente y, por lo tanto, para comprenderse los unos a los otros. (p.10)

En el mundo contemporáneo el concepto de competencia es empleado, frecuentemente, para hacer referencia a la persona que, además de poseer conocimientos teóricos, cuenta con habilidades, destrezas y actitudes que le posibilitan desempeñarse socialmente dentro de su contexto. El término competencia fue abordado por el lingüista de Noam Chomsky, en la década de los sesenta, al incorporar el término de competencia lingüística como la capacidad y disposición para el desempeño y la interpretación.

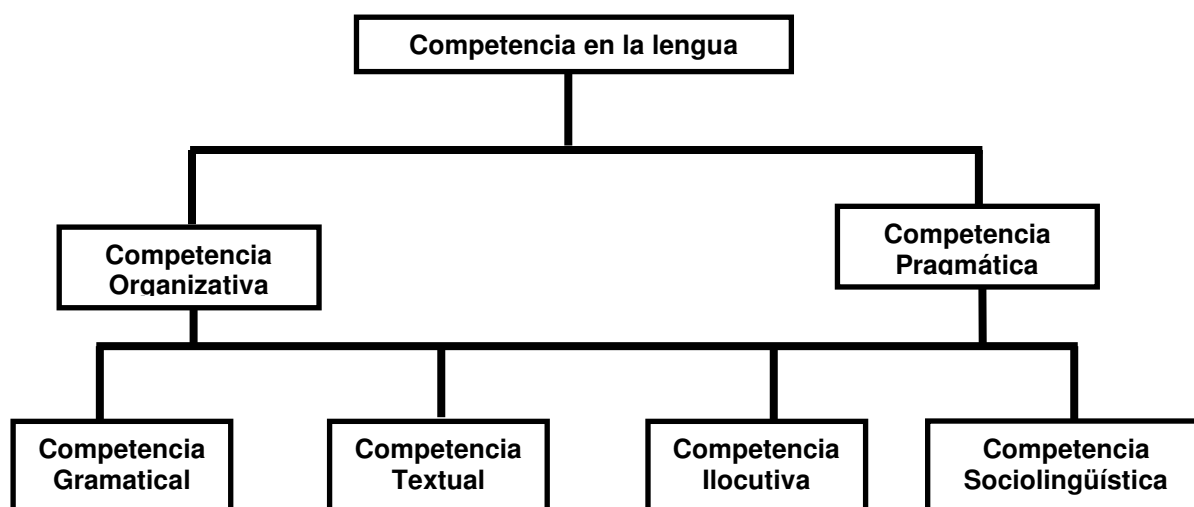
Habermas (1989) propone una definición del término de competencia comunicativa al aseverar que:

Todo aquel que domine un lenguaje natural puede, en virtud de su competencia comunicativa, comprender en principio y hacer comprensibles a otros de interpretar cualquier expresión con tal que tenga sentido. Toda forma de interacción social en que los planes de acción de los diversos actores quedan coordinados por el intercambio de actos comunicativos, haciendo una utilización del lenguaje o de las correspondientes manifestaciones extraverbales orientadas al entendimiento y no sólo al ejercicio de las influencias recíprocas, puede adoptar para las interacciones el papel de mecanismo de coordinación y con ellos hacer posible la acción comunicativa. (p.23)

En este sentido, Peña, Abril y Lozano (1982) señalan que la competencia comunicativa abarca la competencia lingüística y la conciben como los conocimientos y aptitudes necesarios, inherentes a un individuo, para que la persona pueda utilizar todos los sistemas semióticos que están a su disposición como miembro de una comunidad sociocultural.

Por su parte Freeman y Freeman (1992), como se cita en Martínez (2000, p27), definen la competencia comunicativa como la capacidad de usar la lengua apropiadamente en un contexto social dado. Cuando nos comunicamos usamos la lengua mediante funciones como argumentar, persuadir o prometer. De este modo, es por medio de la interacción entre hablante y oyente-lector-escritor, que el significado se hace claro. El oyente brinda al hablante retroalimentación para indicarle sí ha comprendido o no lo que este ha expresado.

Según Bachman (1990) la competencia comunicativa tiene dos componentes esenciales: la competencia organizativa y la competencia pragmática (ver Figura 1). Este modelo proviene del campo de la evaluación de lenguas dentro de la adquisición de una segunda lengua (L2). Defendidos por un desarrollo sistémico de las competencias gramatical, textual, ilocutiva y sociolingüística, pretendidas y asequibles mediante prácticas de aprendizaje, que encaminan al estudiante a un aprendizaje autónomo y, consecuentemente, autodirigido. Los estudiantes que aprenden una segunda lengua, desarrollan habilidades para comunicarse naturalmente y corregir problemas causados por interferencias en la comunicación (Freeman y Freeman, 1992, citado en Martínez, 2000,).



**Figura 1. Componentes de la competencia del lenguaje**

**Nota.** Fuente: Moreno, H. (2007). *Plan de estudios de lengua extranjera: inglés (p.98)*. Bogotá D.C.: Ediciones SEM.

El Ministerio de Educación Nacional ha definido el término competencia como el conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona realizar acciones en un contexto determinado (Ministerio de Educación Nacional., 2006). En el caso del inglés se espera desarrollar la competencia comunicativa.

Del mismo modo, el MEN hace énfasis en tres competencias relacionadas con los procesos de adquisición de una segunda lengua (L2), las cuales tienen sentido en el campo de la educación formal y se evidencian en una serie de actuaciones o desempeños discursivos o comunicativos particulares. Estas competencias se constituyen como pilares fundamentales en el desarrollo curricular, concretamente en el Área de Humanidades - Idioma Extranjero Inglés (Ministerio de Educación Nacional, 2006):

- Competencia lingüística: hace referencia al conocimiento de los recursos formales de la lengua como sistema y a la capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes bien formados y significativos.

- Competencia pragmática: relacionada con el uso funcional de los recursos lingüísticos, que comprende, primeramente, una competencia discursiva la cual se refiere a la capacidad de organizar las oraciones en secuencias para producir fragmentos textuales.

- Competencia sociolingüística: alude al conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua.

Asimismo, los estándares básicos de competencias están enmarcados en el trabajo que ha realizado el Ministerio de Educación Nacional, que responden a los criterios públicos que buscan establecer niveles básicos de calidad en el sistema educativo al cual tienen derecho niños, niñas y jóvenes de todas las regiones del país. Los mencionados estándares están formulados para todas

las áreas del conocimiento, que integran el currículo en el sistema educativo. Por esta razón se pone en conocimiento aquellas orientaciones y logros que, estudiantes de preescolar, básica primaria y media, deben alcanzar en todas las áreas, a su vez, están trazados para cada nivel en particular. Igualmente, definen los tópicos generales que cada docente debe enseñar, en cada área y grado, y permiten que los alumnos sean capaces de aplicar los conocimientos que hayan aprendido.

El Plan Nacional de Bilingüismo (PNB) está orientado a formar ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés de tal manera que apoyen al país en su inserción en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, a través de estándares internacionalmente comparables. Tal propósito, implica un plan de desarrollo estructurado de las competencias comunicativas a lo largo del sistema educativo.

Los procesos educativos desarrollados por medio de los citados estándares, acrecentan su grado de complejidad de acuerdo con el nivel escolar: De transición a grado tercero, se inicia con el nivel de desempeño A1 el cual corresponde al principiante y donde el estudiante es capaz de comprender y utilizar, frecuentemente, expresiones cotidianas, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. De este modo, puede presentarse a sí mismo como a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, pertenencias y personas que conoce. Igualmente, está en la capacidad de relacionarse, elementalmente, siempre y cuando su interlocutor hable despacio y con claridad, a su vez, esté dispuesto a cooperar.

A continuación (Tabla 2), se muestran los estándares de transición a grado tercero, que corresponden a la destreza de comprensión auditiva del nivel A1, los cuales han servido de base para el diseño de la estrategia didáctica.

Tabla 2:

### Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés

<i>Principiante A1</i>			
<i>Escucha</i>			
Reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal y no verbal. 2, 3			
Entiendo cuando me saludan y se despiden de mí. 2, 3			
Sigo instrucciones relacionadas con actividades de clase y recreativas propuestas por mi profesor. 1, 2			
Comprendo canciones, rimas y rondas infantiles, y lo demuestro con gestos y movimientos. 2, 3			
Demuestro comprensión de preguntas sencillas sobre mí, mi familia y mi entorno. 1			
Comprendo descripciones cortas y sencillas de objetos y lugares conocidos. 2			
Identifico a las personas que participan en una conversación. 3			
Sigo la secuencia de un cuento corto apoyado en imágenes. 1, 2			
Entiendo la idea general de una historia contada por mi profesor cuando se apoya en movimientos, gestos y cambios de voz. 2, 3			
Reconozco que hay otras personas como yo que se comunican en inglés. 3			
Comprendo secuencias relacionadas con hábitos y rutinas. 2			
<b>Referencias</b>	<b>1 Competencia Lingüística</b>	<b>2 Competencia Pragmática</b>	<b>3 Competencia Sociolingüística</b>

**Nota.** Fuente: Moreno, H. (2007). *Plan de estudios de lengua extranjera: inglés* (p.223). Bogotá D.C.: Ediciones SEM.

#### 1.4 Competencia auditiva.

Las habilidades y competencias comunicativas: escuchar, hablar, escribir y leer, están relacionadas con las destrezas que tiene una persona de entender mensajes de tipo oral y escrito, la facultad para expresar pensamientos y necesidades, a través del lenguaje oral y escrito, y la posibilidad de expresarse a través de diferentes géneros discursivos, orales y escritos,



exposiciones académicas, debates, presentaciones, entrevistas, cartas, narraciones, las ideas, pensamientos y sentimientos.

La competencia auditiva en la adquisición de una segunda lengua (L2), ha motivado una discusión en los últimos años y más concretamente en la instrucción de las habilidades orales (audición y expresión oral), en una segunda lengua (L2), en esta etapa el aprendizaje se ha sujetado a un ambiente donde con carencia se origina el aprendizaje de una segunda lengua (L2),

De esta manera, el aprendizaje del inglés en los estudiantes debe hacerse de manera muy dinámica, sencilla, lúdica y agradable ya que el trabajo se desarrolla con estudiantes pequeños por lo tanto la comprensión auditiva que ellos puedan adquirir debe desarrollarse a través del juego, ya que de esta manera hace más fácil que el niño interactúe y se desenvuelva de manera natural interesándose por el aprendizaje del inglés.

De esa manera Krashen (1981) menciona que la edad para adquirir un segundo idioma es a partir de los 7 años, sin llegar a expresar que después no sea fácil su aprendizaje. El beneficio que tiene un estudiante que desarrolla su competencia auditiva desde temprana edad en el aprendizaje de una segunda lengua va hacer la fluidez, el dominio y la pronunciación que van a lograr de manera natural, por consiguiente entre más temprana se inicie el trabajo con la competencia auditiva mejor serán los resultados.

Estudios realizados por académicos e investigadores han demostrado, que de las destrezas comunicativas, la que más se ejercita en la cotidianidad es la auditiva, pero contradictoriamente

en las instituciones educativas se hace énfasis en el desarrollo de las destrezas para escribir, leer y hablar; sin embargo no se le da mucha importancia a la habilidad de la escucha, que de acuerdo con los estudios realizados por Cassany et al (1996), Yatvin, Royce y Lee (1986), Fisher y Terry (1977), demuestran que los niños permanecen la mayor parte del tiempo ejercitando su capacidad auditiva en el colegio, en el hogar y en su entorno; de hecho es a través de la escucha que el niño adquiere múltiples conocimientos.

El aprendizaje de una segunda lengua (L2) comprende el desarrollo de las cuatro habilidades: escuchar, leer, hablar, escribir, que una persona debe dominar para comunicarse con eficiencia en todas las situaciones posibles donde las dos primeras (escuchar, leer) han sido consideradas por los teóricos como habilidades receptoras y las otras dos (hablar, escribir) como habilidades de producción (Cassany et al., 1996). En consecuencia, se determina que la habilidad listening no es una destreza pasiva, ya que incluye mucha agilidad, concentración y atención en la decodificación de la información oral que llega al oído. En síntesis, la destreza receptiva (listening) es considerada una habilidad lingüística que los niños pueden desarrollar de manera activa, evitando caer en la equivocación de oír en vez de escuchar. Así, consiste en desarrollar una actividad de interpretación, que tiene sus propias prácticas y estrategias.

La intención de promover el desarrollo de las destrezas comunicativas del idioma inglés en la educación básica primaria, tiene como propósito que los estudiantes desarrollen competencias comunicativas utilizando, en nuestro caso, una de las cuatro destrezas comunicativas (listening), la cual les permite desempeñarse en situaciones cotidianas, con el apoyo de los recursos existentes en su contexto, y garantiza el desarrollo de la competencia auditiva.

Autores como Dunkel (1991), Feyten (1991), Anderson y Lynch (1993), Harmer (1991) y Underwood (1989), consideran que la destreza auditiva es receptiva debido a que los mensajes que recibe el estudiante, en su gran mayoría, son orales (input) donde el niño no se vuelve pasivo. Lo que ocurre en este proceso de comunicación, es que los símbolos se convierten en información descifrable por el receptor y la decodificación no es visible, dado que la mente trabaja activamente para procesar el contenido del mensaje.

### **1.5 Comprensión auditiva.**

El intento de una definición de la comprensión auditiva, es ciertamente complejo ya que no se tiene coincidencia en el momento de reunir un concepto general acerca de la misma. Así, los estudios e investigaciones en relación a la comprensión auditiva en el ámbito de adquisición de una segunda lengua (L2), son, aún, limitados. A manera de ejemplo, Dunkel (1991) menciona que: “el desarrollo de la competencia auditiva es decisivo en el proceso de adquisición de una L2, indicando que la audición debe ser una de las prioridades en la enseñanza de una segunda lengua” (p.43). Lastimosamente la realidad de las instituciones educativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, muestra, especialmente en el nivel de educación básica primaria, que la audición es la competencia que menos se trabaja, especialmente, si consideramos el contexto en que se desarrolla el proyecto y las deficiencias que sean mencionado anteriormente.

Wipf (1984), por su parte, definió la escucha como:

Un proceso mental invisible, que lo hace difícil de describir. Las personas que escuchan deben discriminar entre diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras

gramaticales, interpretar el énfasis e intensidad, y retener e interpretar todo esto, tanto dentro del contexto inmediato como de un contexto sociocultural más amplio. (p.45)

Adicionalmente, es necesario reconocer la importancia de los aspectos socioculturales, haciendo hincapié en las tendencias en el aprendizaje de una segunda lengua (L2), donde se le ha dado bastante valor a los aspectos léxicos, fonológicos y estructurales del idioma, y poco a los citados aspectos, que son fundamentales en este contexto.

De la misma manera, Rost (2002) ha definido la escucha como:

Un proceso de recibir lo que el emisor en realidad expresa –la orientación receptiva–, construir y representar el significado –la orientación constructiva–, negociar el significado con el emisor y responder –la orientación colaborativa–, y crear significado a través de la participación, la imaginación y la empatía –la orientación transformativa–. La escucha es un proceso de interpretación, activa y compleja, en el cual la persona que establece una relación entre lo que escucha y lo que es conocido por ella. (p.13)

Byrne (1986), por su parte, propone actividades de comprensión auditiva extensivas e intensivas:

Las extensivas son aquellas que ocupan sólo unos minutos dentro de una clase, cuyo objetivo rector es la audición de textos grabados. Por su parte, las intensivas se realizan en una clase destinada a la comprensión auditiva y su objetivo, fundamental, es el desarrollo de habilidades de audición y su posterior empleo en la práctica oral. (p.78)

En tal sentido, la comprensión auditiva significa audición con comprensión, o bien, comprensión del habla oral (Herrera y Romero, 2011). La comprensión auditiva implica procesos que van desde lo más natural, que es la comprensión del fonema, hasta aspectos paralingüísticos, más difíciles, como el significado de lo que se está escuchando, asimismo la modulación, el énfasis y la velocidad con que se expresa el mensaje.

En consonancia con lo anterior, James (1984), como se cita en Córdoba et al. (2005), plantea que la comprensión auditiva:

...no es una destreza, sino una serie de destrezas marcadas por el hecho de involucrar la percepción auditiva de signos orales, además, no es pasiva. Una persona puede oír algo, pero no estar escuchando... Es absolutamente necesaria para cualquier otra labor que se realice con el lenguaje, especialmente, para poder hablar y aún para poder escribir. (p.19)

Esta descripción incorpora tres hechos esenciales:

- Para que los estudiantes escuchen bien, deben comprender los fonemas producidos oralmente, lo cual supone que tienen que diferenciar los sonidos de la lengua, es decir las unidades más pequeñas del lenguaje. Esto les permite estar al tanto cuando escuchan una palabra, la cual se exterioriza en un idioma y no en otro.

- La escucha no es “pasiva” como conceptualizaron algunos autores en la década de los setenta, aproximadamente. Por el contrario, es una destreza “activa”. Por ello, cuando los

estudiantes escuchan, deben activar una serie de procesos mentales que les facilita entender lo que se está expresando

- Partamos de un principio fundamental: oír no es lo mismo que escuchar. Por ende, para escuchar el estudiante debe centrarse en lo que está expresando con el propósito de interpretarlo y comprenderlo.

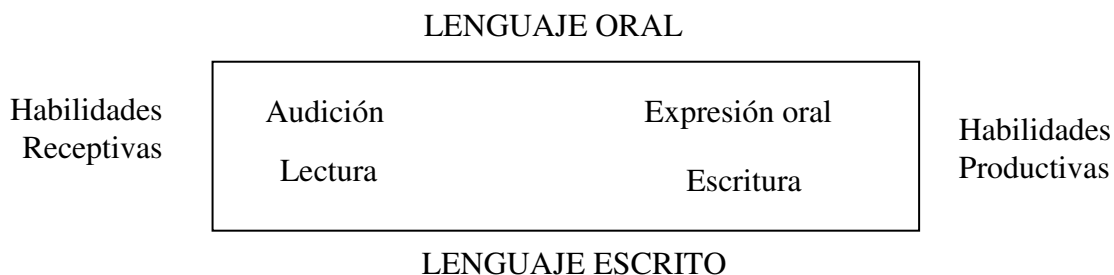
## **1.6 Importancia de la escucha**

Cassany et al. (1996) indican que:

...más del 45% del tiempo dedicado a la comunicación se concentra en escuchar a otros, un 30% se dedica a hablar, un 16% a leer y un 9% a escribir. Estos porcentajes ratifican que de las cuatro habilidades lingüísticas, las orales son aquellas que más se ejercitan y sorprende el alto porcentaje obtenido en la comprensión auditiva, la cual está por encima de la expresión oral. (p.97)

Por ello, se puede afirmar que las habilidades orales son las que más se practican en relación con lo que sucede con la escritura y a las demás habilidades que más importancia se les debería prestar. Los citados porcentajes, igualmente, ponen de manifiesto la importancia de desarrollar las destrezas orales (escuchar, hablar) en proporción a las escritas (escribir, leer). Claramente, las destrezas orales son más ejercitadas que las escritas, a su vez, en las instituciones educativas aquellas habilidades no se desarrollan adecuadamente en los estudiantes. En la Figura

2, se expone cómo podemos indicar la relación que existe entre la destreza de la escucha y las otras habilidades en el proceso de comunicación:



**Figura 2. Relación entre la escucha y habilidades del proceso comunicativo**

**Nota.** Fuente: Méndez, D. y Abreu, M. (2010). La comprensión auditiva en la enseñanza del español como lengua extranjera. *AdVersuS*. Volumen I, II, p.222

Fisher y Terry (1977) como Yatvin, Royce y Lee (1986), citados en Beuchat (1989, p.11), revelan que las actividades que los niños desarrollan durante la jornada escolar, la que más ejercitan es la capacidad auditiva. Esta fue considerada como una habilidad lingüística, clasificada en un tiempo como pasiva, y, actualmente, se concibe como habilidad receptiva. Estudios realizados por expertos muestran la poca importancia que se le ha dado a esta habilidad, siendo la primera en desarrollarse en las personas, asimismo Córdoba et al. (2005) plantean que:

...en la enseñanza de una segunda lengua existe muy poca investigación sobre la importancia y función de la comprensión de escucha, mucha de la teoría existente se basa en experiencias y teorías obtenidas durante el estudio de la adquisición de la lengua materna. Aunque tal situación es válida y ha aportado mucho al conocimiento, para el aprendiz de una segunda lengua existe una serie de problemas adicionales porque la persona debe tratar de comprender un mensaje en una lengua que está en proceso de aprender. (p.17)

Los docentes en su quehacer pedagógico no han estudiado el proceso de aprendizaje como de desarrollo de habilidades específicas, que permitan al niño desarrollar la destreza auditiva en el aprendizaje de una lengua extranjera. Por ello se hace necesario que apoyen el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños por medio de secuencias didácticas, que incrementen la comprensión oral. Del mismo modo, los docentes deben recuperar el conocimiento, manejarlo en el momento apropiado y, a partir de una determinada intención, capturar la atención de los infantes de tal modo que recuperen información y, a la vez, aumenten y mejoren su conocimiento.

Al respecto Winitz (1981), citado en Dunkel (1991) y Córdoba et al. (2005), considera que la enseñanza de la comprensión auditiva debe constituirse en el enfoque principal en el aula porque:

- Las reglas de la lengua se adquieren con más facilidad y exactitud por medio de la inferencia.
- La adquisición de una lengua es, primordialmente, un proceso implícito e inconsciente del estudiante.
- La capacidad oral se desarrolla cuando existe suficiente formación dirigida a la comprensión. (p.99)



En el momento en que se desarrollan habilidades auditivas, el receptor debe adoptar algunos elementos lingüísticos que hacen que el estudiante se centre en el contenido. En consonancia con esto Conquet (1983) plantea el decálogo del buen oyente, el cual ha sido utilizado por muchos autores versados en el tema.

- Adoptar una actitud activa. Tener curiosidad.
- Mirar al orador.
- Ser objetivo. Escuchar lo que dice una persona distinta de nosotros mismos.
- Conectar con la onda del orador. Comprender su mensaje y su manera de ver las cosas.
- Descubrir en primer lugar la idea principal.
- Descubrir también los objetivos y el propósito del orador.
- Valorar el mensaje escuchado.
- Valorar la intervención del orador.
- Reaccionar al mensaje.

- Hablar cuando el orador haya terminado.

Podemos adoptar algunas de las características que nos plantea el citado autor, dado que son pertinentes para el trabajo en el aula de clase, especialmente, en el desarrollo de la destreza auditiva en los niños. En correspondencia a esto Ortiz (2009) propone etapas en la formación y el desarrollo de la competencia auditiva con sus respectivas estrategias metodológicas, las cuales pueden llevarse a la práctica para el logro de tal propósito: sensibilización, elaboración, redefinición y generalización. Ligado el mencionado autor expresa que:

...muchas personas presentan dificultades para escuchar lo cual obedece a la pobre capacidad de concentración y desarrollo de la memoria auditiva, insuficientes recursos léxicos, falta de capacidad de representación del mensaje o falta de sintonía situacional objetiva necesaria para decodificar el mensaje. (p.39)

### **1.7 Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como herramientas de apoyo al aprendizaje**

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) intervienen en el aprendizaje del estudiante, permitiéndole interactuar con diferentes herramientas, proporcionadas por el docente, para que logre aprendizajes, más significativos y duraderos, donde no se preocupa por la nota, sino por adquirir nuevos conocimientos. Las TIC se han configurado en un conjunto de herramientas, que disponen de programas adecuados, para la creación y presentación de la información a través de recursos multimediales e hipermediales.

El efecto de estas tecnologías obedece en gran medida a cómo se utilizan. De este modo, resultado de una aplicación de TIC o la utilización de un dispositivo específico, se supedita a la capacidad del docente para del aprovechamiento eficiente de este tipo de herramientas con fines pedagógicos. Al respecto, Salinas (2002) afirma que:

...las TIC han venido por una parte a ampliar la oferta educativa para los estudiantes de manera que se les ofrecen nuevos modelos de enseñanza que van desde la presencial a la distancia, sin olvidarnos de las propuestas mixtas donde los alumnos pueden realizar parte de la actividad en el espacio del aula y parte en el ciberespacio. (p.11)

Actualmente es evidente el aumento en la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, lo cual ha permitido incrementar en los estudiantes su capacidad innovadora y creativa, que integra conceptos pedagógicos, igualmente, ha facilitado la interacción con el estudiante y, sobre todo, hace posible su ajuste según las necesidades del contexto.

En las últimas dos décadas el apoyo de las TIC al sector educativo, ha puesto en evidencia cambios, indiscutibles, en la relación docente-estudiante. Los esquemas tradicionales y repetitivos de conocimiento, que sirvieron de molde en el aula de clase, se han visto desplazados no solamente por la incorporación y uso adecuado de estas tecnologías en el aula sino, también, han posibilitado el desarrollo de habilidades y capacidades en los estudiantes en la solución de problemas e, igualmente, en la relación e interacción con el docente y con tales recursos.

Franco, Upegui, Monsalve, Betancur y Ramírez (2009) sostienen que numerosas experiencias e investigaciones han demostrado que una adecuada incorporación y uso de las TIC, en el ámbito educativo, genera cambios importantes en los procesos y las prácticas escolares, tales como: mayor énfasis en la construcción del conocimiento, mejores posibilidades para la comunicación y la interacción, más respeto por los ritmos y estilos de aprendizaje, óptimas condiciones para el trabajo cooperativo, mayor atención a los estudiantes con algunas dificultades, evaluación centrada en productos y procesos, y mejores posibilidades de comunicación oral y escrita. Es decir, como afirman Hartman (2000) y Poole (2011), que las TIC pueden constituirse en un soporte para nuevos enfoques pedagógicos, nuevas estructuras curriculares, nuevos roles docentes, nuevos entornos de aprendizaje, nuevos métodos y materiales didácticos.

Desde otra perspectiva, los estudiantes aprenden interactuando con las personas, los objetos, los fenómenos y otras realidades de su mundo circundante. Estas experiencias de exploración de su medio ambiente constituyen la materia prima con la cual construyen sus hipótesis, teorías, modelos, interpretaciones, y explicaciones sobre del mundo material y social (Henaó, 1997).

El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), en el contexto educativo demanda que los docentes estén preparados para su uso, por lo que las actividades que se desarrollan en el aula deben favorecer el desempeño en las diferentes áreas del conocimiento. Los requerimientos de la sociedad actual enfatizan en el compromiso que tienen

los docentes respecto a su formación, para poder contar con profesionales capacitados en el aprovechamiento de estos recursos para el uso, consumo y administración de la información.

Cabero (2000) plantea que: “el término TIC es utilizado para referirse a una serie de nuevos medios como los hipertextos, los multimedia, Internet, la realidad virtual o la televisión por satélite” (p.16). Desde este punto de vista, las TIC pueden pensarse como recursos que giran, interactivamente, en torno a la Informática, medios audiovisuales, comunicaciones y los componentes de la multimedia, que son desarrollados para crear, almacenar, recuperar y transmitir información en grandes volúmenes de forma rápida y eficaz, mediante diferentes tipos de códigos.

Los citados autores ponen de manifiesto cómo las TIC, además de ser instrumentos o materiales que se transforman para servir a la sociedad, son adecuadas en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, dado que logran que los estudiantes adquieran aprendizajes más activos y creativos.

A medida que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se van ampliando y van entrando en las diferentes áreas del saber surgen nuevas prácticas que permiten el intercambio de experiencias y conocimiento.

## 1.8 Materiales educativos digitales

Los materiales educativos digitales (MED) son una alternativa y poderosa herramienta para el mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los MED, igualmente, son aplicables a un amplio rango de tipos y estilos de aprendizaje, cuya cualidad no puede mostrarse en la mayoría de los medios educativos. Ello, hace que estos materiales sean herramientas didácticas de apoyo a los procesos de aprendizaje en el salón de clase. De acuerdo con Pianucci, Chiarani y Tapia (2010): “los materiales educativos digitales son recursos facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje en soporte digital, siguiendo criterios pedagógicos y tecnológicos, que integran diversos medios incorporados en un diseño de instrucción” (p.2).

Cuando se piensa en el desarrollo de un material educativo digital (MED), adecuado para el aula de clase, debe hacerse una elección precisa, que permita el logro de gran motivación por el objeto de aprendizaje. Por lo tanto, no puede desconocerse los aspectos esenciales como: la etapa que se atraviesa en el proceso cognitivo, las características del grado educativo, las necesidades que se tienen, el nivel al cual va dirigido, el tema a tratar y las posibles dificultades que se presentarían. Todo un conjunto de aspectos que auspicien mayor confianza en la enseñanza y el aprendizaje. Es esencial, entonces, tener claridad acerca de criterios como los expuestos de tal modo que no se utilice, por ejemplo, el computador como medio educativo que nos hace sentir a la vanguardia, sino hacer esto con la conciencia de los resultados que podemos obtener a través de esta herramienta. Los MED a pesar de sus potencialidades en el aprendizaje, no han sido aprovechados lo suficiente.

Cuando se habla de una alternativa poderosa tiene que ver con el hecho de que a través suyo es posible crear materiales educativos que puedan ayudar a docentes y estudiantes a enseñar como a aprender; dependiendo del tipo de material que se escoja y de la forma como lo utilice el docente. Los MED son aplicables a un amplio número de estudiantes y estilos de aprendizaje, esto hace a los materiales educativos digitales (MED), sean muy útiles potencialmente para que con su apoyo se puedan cubrir y superar las necesidades educativas que los estudiantes puedan tener.

Otro de los aspectos a tener en cuenta en la elaboración de materiales educativos digitales, es que esta demanda grandes esfuerzos en tiempo, equipos y recursos. Los docentes deben preocuparse por su producción e implementación, teniendo en cuenta que existen diferencias que identifican a los estudiantes, ya que los MED al partir de una supuesta homogeneidad entre los niños, pueden conducir al descuido de la heterogeneidad que coexiste en las instituciones educativas.

## **2. Estado del arte**

En sus primeros cinco años de vida, los niños carecen de conocimiento acerca del lenguaje. Sin embargo, es en esta etapa donde alcanzan la mayor parte del bagaje lingüístico, que los acompañará el resto de sus vidas. Así mismo, en este período descubren las reglas de fonología, sintaxis, semántica y pragmática, las cuales se consolidan, complementan y mejoran, en el transcurso de su crecimiento. Donaldson (1979) citado en (Rojas, 2007), plantea al respecto

que: “las mentes de los niños no son estáticas. Ellos crecen y se desarrollan intelectualmente a medida en que avanzan más allá de los límites del sentido humano” (p.12).

El aprendizaje de un idioma, diferente al nativo, demanda no sólo de habilidades o satisfacción por aprenderlo, sino, también, la forma de ejercitarse y la diferencia en la manera como cada persona procesan nueva información. Incursionar con eficiencia y efectividad en un mundo globalizado, hace que la adquisición de una segunda lengua (L2) sea inevitable para alcanzar niveles de competencias laborales como sociales.

Para entender los procesos de adquisición de una segunda lengua (L2), se estima que el docente profundice, individualmente, en las características más relevantes del desarrollo del lenguaje en el niño, abordando la manera en que adopta la lengua materna (L1) también conocida como primera lengua. Ello quiere decir, que el modo como se desarrolla la capacidad de lenguaje, la destreza para pensar a través de símbolos y la capacidad para comunicarse con otras personas. Rojas (2007) ha agrupado diversos postulados, realizados por pedagogos y psicólogos como Vigotsky, Bruner, Donaldson, en relación con algunas características del aprendizaje de la primera lengua (L1).

Según Donaldson (1979) los niños, en la medida que crecen, desarrollan su pensamiento debido a que no se mantienen estáticos. Vigotsky coincide con esta postura y añade que el lenguaje es la base material del pensamiento donde se adquieren habilidades, como lo señala Rojas (2007), para planear, evaluar, memorizar y razonar en la interacción con los demás. Es decir, que el aprendizaje y la comprensión de una lengua son procesos, únicamente, sociales,



dado que el niño utiliza recursos del lenguaje que emplean las personas en contexto, para comunicarse y expresar sus emociones. Los niños empiezan a comprender el lenguaje al adaptarse e interactuar con las personas de su alrededor, pues, siendo miembros de un grupo social, se comunican por medio de una misma lengua. Así, se familiarizan con los recursos lingüísticos utilizados y la finalidad de establecer relaciones y comunicar sus necesidades. En el juego puede apreciarse como los niños expresan y realizan intentos de comunicación, al explorar diferentes manifestaciones lingüísticas de lo que sucede a su alrededor, tras recibir, previamente, elementos en situaciones sociales. Una manera de interactuar con el mundo físico son los juegos de rol dado que por medio de estos los niños incorporan representaciones de la vida diaria que se adaptan a elementos y estructuras lingüísticas específicas, que han escuchado de los adultos, pese a que no conocen el significado.

Donaldson (1979), aludiendo a la capacidad que poseen los niños de entender las situaciones, dice que:

...El punto importante que ahora sostengo es la captación del significado, la capacidad para “captar el sentido” de las cosas, sobre todo, para comprender lo que las personas hacen, lo cual incluye, por supuesto, lo que estas dicen. Teniendo cuenta este punto de vista, la habilidad del niño para interpretar situaciones es lo que hace posible que él, a través de procesos activos de formación de hipótesis, comprobación e inferencia, llegue a obtener un conocimiento del lenguaje. (p.38)

Bruner, por su parte, utilizó el término sistema de apoyo a la adquisición del lenguaje, Lenguaje Acquisition Support System (LASS), en inglés– para señalar que el niño necesita apoyo en el aprendizaje de una lengua. Indudablemente el adulto es quien presta asistencia y facilita una estructura de información, llamada andamios (scaffolding), en el uso y adquisición de la lengua. En este contexto, Vigotsky (1988) hace referencia a la asistencia que puede tener una persona, bajo la orientación de un adulto o en colaboración con compañeros conocedores del tema. Así, uno de los cimientos de su teoría es la “zona de desarrollo próximo (ZDP)” que define como:

La distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la independencia de problemas, la solución y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de problemas a resolver, bajo la guía de un adulto o en colaboración de compañeros más capaces. (p.15)

Lo anterior tiene importancia en la adquisición de la lengua, ya que exhibe no sólo circunstancias, que posibilitan el aprendizaje a partir de la imitación de un modelo (madre, padre o profesor), sino, igualmente, indica normas en la forma en el que este es presentado. A modo de ejemplo, usualmente, hallamos en los adultos algunas gesticulaciones –modulación en la voz de forma involuntaria para estimular a los niños– que intentan comunicarse a temprana edad. Este apoyo es necesario dado que facilita repetir y corregir las palabras con la pronunciación adecuada, a su vez, cuando el niño recibe este tipo de respuesta, modifica, expresa similitudes y diferencias entre las palabras, que, al escucharlas nuevamente, encuentra desiguales.

En este contexto, Rojas (2007) dice que: “el niño que aprende su primera o segunda lengua se sumerge en un proceso complejo pero, a la vez, sorprendentemente activo” (p.16). En las vivencias, que se adquieren a través de las prácticas interactivas, los niños comprenden los significados de las palabras dentro del contexto, las sitúan y las utilizan en su habla y de manera gradual expresarán ideas a partir de pequeñas construcciones lingüísticas con un poco más de sentido. Para que el aprendizaje sea más efectivo, el niño debe contar con la ayuda de un adulto, para comunicarse y desarrollar estructuras en el lenguaje que escucha. Donaldson (1978), al respecto, menciona que:

Subyacente a esta sugerencia existe todo un conjunto de noticias fundamentales sobre las formas en que nos relacionamos con el mundo. De estas, la más importante es la idea de que esta relación es activa de nuestra parte, desde sus inicios. Nosotros no nos sentamos solamente a esperar a que el mundo incida en nosotros, tratamos activamente de interpretarlo, apropiarnos de éste, lo construimos intelectualmente, nos lo representamos a nosotros mismos. (p.68)

En Colombia, al igual que en Latinoamérica, la lengua extranjera que más acogida tiene, debido a las exigencias de la sociedad actual, es el inglés. En este sentido, Siguan y Mackey (1986) afirman que: “ser bilingüe es una persona que utiliza de manera usual dos idiomas, aquella que, además de usar su primera lengua, tiene competencias semejantes en otra lengua y es capaz de usar cualquiera de las dos en diferentes contextos con eficacia” (p.17). Es preciso señalar, entonces, las diferencias existentes entre el aprendizaje del inglés como lengua materna (L1), el inglés como segunda lengua (ESL) y el inglés como lengua extranjera (EFL). Según

(Gonzalez & Celaya, 1992) la lengua materna (L1) es aquella que se aprende con la ayuda de los padres. Teniendo como base esta, la persona tiene motivación para la adquisición de una nueva lengua, en nuestro caso el inglés.

De acuerdo a Broughton, Brumfit, Flavell, Hill y Pincas (1980), las personas que estudian inglés como segunda lengua (L2), diferente a su lengua materna (L1), tienen dos tipos de motivación para aprender dicha lengua: a) Motivación integrativa, b) Motivación instrumental. En la primera, el estudiante requiere de la lengua para hacer parte de un contexto en donde pueda interactuar con los miembros de un grupo social de manera informal, a su vez, la comunicación que se origina, cotidianamente, es diferente a la lengua materna (L1).

En la segunda –motivación instrumental– cuando se está aprendiendo inglés no se requiere de esta lengua como canal de comunicación en el contexto donde se desenvuelve la persona. En otras palabras, la nueva lengua es usada, frecuentemente, para acceder a la información en medios comunicativos, el cine, la música, los libros, o para entablar relaciones con personas de otros lugares. Este tipo de motivación la encontramos en los colegios o escuelas donde el inglés es simplemente una materia más y no se utiliza como medio de comunicación. Villalobos (2008) nos muestra que a partir de ciertos tipos de motivación: “se desprenden las actividades de aprendizaje apropiadas para un entorno u otro que, a veces, pueden ser compartidas, dependiendo de las características de los grupos-cursos” (p.58). Observamos cómo en un escenario EFL (Inglés como Lengua Extranjera), donde los estudiantes no están inmersos y expuestos a la lengua meta (ELE) y en un contexto, toma elementos que utilizan la motivación instrumental,

como las películas, música, entre otros recursos, para que el estudiante aprenda una segunda lengua (L2), sin estar inmerso en ella.

En relación con lo anterior, el docente debe seleccionar minuciosamente los recursos y actividades con el propósito de reducir las debilidades encontradas en los estudiantes. Es importante que aquellos manejen ciertos criterios, a la hora de la citada selección para la clase, teniendo en cuenta las siguientes características:

- Tener un objetivo visible, claro y que presente desafíos a los estudiantes.
  
- Usar el idioma inglés de acuerdo a la lógica de la actividad.
  
- Atraer la atención y el interés de los estudiantes.
  
- No demandar un manejo cognitivo estresante en el nivel que los alumnos tienen del idioma.
  
- Incorporar algunos ejercicios lúdicos con el uso de multimedia.

Dentro de las características del aprendizaje de una segunda lengua (L2) en los niños, se ha demostrado que sus respuestas al estar expuestos a elementos que encuentran en su contexto y, a través de estos, va adquiriendo, en la práctica y en la interacción, el inglés como lengua

extranjera (EFL). Por lo tanto, la experiencia en contextos inmediatos ayuda a los niños a construir significados en la adquisición del lenguaje (Rojas, 2007).

Vemos cómo, poco a poco, el niño va sumando experiencias con el lenguaje, generando nuevas posibilidades para comunicarse de manera efectiva con otras personas, así mismo Rojas (2007) menciona que:

...una interacción que tenga sentido en el salón de clase, implica mucho más que la mera interacción lingüística y es indispensable crear condiciones, para que éstas se den y el significado se pueda negociar, si se pretende que el niño progrese en el aprendizaje de otra lengua. (p.24).

Hoy en día esta tarea es más fácil, debido a que la metodología y los recursos son innovadores en su enseñanza: el niño tiene acceso a música, videos, flashcard, grabaciones, cartillas, juegos, libros que van dirigiendo la atención a tareas y actividades, que refuerzan los contenidos aprendidos en el aula de clase, facilitado el aprendizaje de una segunda lengua. Así, el docente desarrolla actividades donde el niño por medio del juego maneja vocabulario en un contexto real.

Halliwell (2006) considera que: “los niños, cuando se enfrentan a un nuevo lenguaje, son capaces de interpretar nuevas palabras, conceptos y expresiones utilizando la misma estructura con la que aprendieron la lengua materna (L1)” (p.4). Los niños tienen la habilidad de construir nuevas palabras por similitud, incluso, inventar otras palabras, ya que pasan por esta etapa

cuando adquieren la lengua materna (L1). En los adultos sucede lo mismo en el momento en que usan un idioma diferente al que hablan. Por ejemplo, no saben vocabulario o la estructura gramatical de lo que quieren expresar, buscan la manera de transmitir el significado inventando vocablos o diciendo palabras en su lengua materna (L1) con acento extranjero. Entonces, es espontáneamente como un niño llega al aprendizaje de un idioma.

Los niños emplean un lenguaje simple, en contexto real y significativo en el cual están inmersos en actividades que permiten el contacto y la interacción con sus compañeros. Al respecto, Rojas (2007) menciona que Bruner llegó a la conclusión de que las prácticas establecidas en las que se efectúan conversaciones sobre hechos del “aquí” y “ahora”, los niños son ayudados a reconocer la forma como el habla se relaciona con lo que ve y toca, y a darse cuenta de que el empleo de las estructuras lingüística se hacen para discriminar variaciones en los significados.

Para apoyar el aprendizaje de una segunda lengua (L2), existen muchos principios metodológicos que sustentan y constituyen la base en la adquisición de las cuatro competencias lingüísticas básicas de un idioma: escuchar, hablar, leer y escribir. Debido a que los niños necesitan desarrollar y fortalecer alguna de estas competencias, las lenguas extranjeras se han convertido en un instrumento esencial de entrada en contacto con otras culturas, asimismo porque el aprendizaje y la construcción de conocimiento han permitido resaltar los procesos de pensamiento y el dominio de habilidades lingüísticas.

Wallace et al. (2004) plantean que: “la destreza para escuchar puede mejorarse y evaluarse sí a los estudiantes se les formulan preguntas acerca de lo que han escuchado” (p.23), así los niños pueden usar su imaginación para nombrar las palabras más significativas, omitiendo las de menos importancia, dado que sienten que son capaces de utilizar el lenguaje y disfrutan descubriéndolo. De acuerdo con Tough (1985) entre las estrategias para tal propósito están la imitación, la repetición, la incorporación y el habla telegráfica, que hacen que los niños combinen palabras, aprendidas en la interacción en su contexto, repitiéndolas con frecuencia y, a medida que se van incorporando representaciones de las mismas, los infantes continúan usándolas, reiteradamente, y con base en dicha práctica comienzan a generar nuevo vocabulario y expresar su significado.

### **Costa Rica**

Costa Rica ha pasado por varias etapas de transformación en la enseñanza- aprendizaje del idioma inglés: En un principio su objetivo consistía en que los estudiantes realizarán traducciones simples, para la comprensión de textos escritos en el citado idioma. En la actualidad, su interés primordial se centra en el aprendizaje y uso del inglés en la comunicación oral. Así, el interés de los investigadores está relacionado con el aporte de herramientas y material para los procesos educativos, aumentando de este modo el nivel de comprensión de esta lengua a través de actividades auditivas.

En la investigación que desarrollan sobre la enseñanza y el aprendizaje del *listening* en la clase de inglés, en los colegios públicos de Costa Rica, Córdoba et al. (2005) observaron que:



“...históricamente, diferentes métodos de enseñanza han promovido la destreza auditiva en el aula. Sin embargo, la investigación de esta destreza estuvo, hasta hace pocas décadas, relegada en los estudios tanto de la lengua materna como de la lengua extranjera. De hecho, hasta hace muy poco la destreza auditiva no se consideraba una destreza separada e independiente, sino que, siempre, era puesta en función de su contraparte: la destreza oral: fenómeno también presente en la lectura en relación con la escritura. Efectivamente, por mucho tiempo los diferentes académicos e investigadores no consideraron que la destreza auditiva tuviera sus propias características particulares, propósitos y funciones.”. (p.1)

Últimamente la enseñanza del inglés en Costa Rica, se ha fortalecido con la apertura del Programa de Lenguas Extranjeras para el Desarrollo de 1994. Este programa ha brindado la oportunidad de aprender, adecuadamente, este idioma a niños y niñas que cursan primaria, a pesar de la existencia en menor escala de programas para el aprendizaje de otros idiomas. Igualmente, otro logro relacionado con el refuerzo del aprendizaje del inglés en el mencionado país, lo constituye la creación de Liceos Experimentales Bilingües Públicos, que nacen con el noble propósito de dar herramientas a los jóvenes de comunidades rurales y marginales, para que logren superarse personal y socialmente.

A partir de estos esfuerzos, el 11 de marzo de 2008, nace Costa Rica Multilingüe, cuyo objetivo es ofrecer a la población costarricense una serie de competencias comunicativas que le permita adquirir herramientas, para su desenvolvimiento, personal y profesional, aumentando con ello sus posibilidades de ingresar al mundo de la información.

En este orden de ideas, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia inició un diagnóstico para determinar el nivel de inglés de los docentes y, posteriormente, realizar capacitaciones a aquellos que obtuvieron los niveles más bajos en relación con Marco Común Europeo. Costa Rica, por su parte, se puso como meta al 2017, lograr que sus estudiantes de bachillerato lleguen al nivel B2, que le permite ser usuario independiente, capaz de desenvolverse en gran parte de situaciones donde requiera hacer uso de esta lengua. Además la meta contempla contar con habitantes en nivel C1, que les posibilite expresarse fluida y espontáneamente, sin muestras de esfuerzo.

Costa Rica, a diferencia de Colombia, está interesado en que sus docentes de la educación básica primaria, adquieran un nivel de inglés B1, según el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas vivas. En general, su objetivo es dotar al país de una población con las competencias comunicativas que le permitan un mayor desarrollo personal y profesional, aumentando sus posibilidades de acceso al conocimiento universal y a empleos de mayor remuneración. Notamos cómo la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua en esta nación y, en especial en las instituciones de educación básica, se persigue el desarrollo personal e intelectual de los niños por medio del fomento de sus destrezas de escucha y expresión oral, que son el eje de los planes de estudios.

## Chile

Chile, al igual que Colombia, apuesta por el proyecto de bilingüismo en las instituciones educativas para mejorar la calidad de la educación. Así, ha propuesto estándares y competencias en el idioma inglés tomando como referente el marco ALTE, implementado en los establecimientos educativos municipales, que se rigen íntegramente por los planes y programas oficiales del Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC).

El MINEDUC lanzó en 2004 el Programa Inglés Abre Puertas, el cual tiene como objetivo diseñar políticas públicas para el mejoramiento de la calidad del inglés en los estudiantes. En ese mismo año, se propuso elaborar una prueba diagnóstico con el fin de observar el nivel de inglés de alumnos y docentes. A partir de los resultados obtenidos, el MINEDUC definió los niveles de inglés que considera necesarios en los estudiantes de 8 grado básico y de 4 grado medio, asimismo para los docentes de inglés, según se aprecia en Tabla 4. Los niveles se encuentran alineados con los estándares internacionales, particularmente a aquellos que han sido definidos por la Asociación de Examinadores de Idiomas de Europa (Association of Language Testers of Europe, en inglés), los cuales fueron desarrollados de acuerdo a los parámetros establecidos por la Common European Framework of Reference (CEFR).

Como reacción a los bajos resultados de las pruebas aplicadas a estudiantes y docentes, el Ministerio de Educación de Chile se trazó el desafío de convertir a este país en bilingüe en los próximos 20 años. Igualmente, dentro de sus metas se propuso contar en el año 2007 con 1500 docentes certificados en nivel ALTE 2 y para el año 2010 certificar a los docentes al menos en el

ALTE 3 (equivalente al B2 en Colombia), y a los estudiantes en el ALTE 2 (que corresponde al nivel B1).

Desde el año 2011 el MINEDUC aumentó el número de horas en la enseñanza del inglés: dos a tres horas en los niveles de quinto y sexto básico obligatorio en toda la educación básica de los chilenos –equivalentes a quinto grado de educación básica primaria y sexto grado de bachillerato en Colombia–. Así mismo, se ha incentivado a las instituciones educativas municipales, para que inicien el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en los cursos de primero a cuarto básico –equivalentes a primero y cuarto grado de educación básica primaria en nuestro país–.

El principal objetivo de las mencionadas iniciativas, es intensificar el aprendizaje del inglés para que los chilenos accedan a mejores oportunidades. En consonancia con esto, se han trabajado en el marco del fortalecimiento de la infraestructura y los recursos didácticos (libros de texto, guías y material audiovisual, sitios web) de los centros educativos de este país. Por consiguiente, los docentes que cuentan con experiencia en la enseñanza del inglés de los niveles de preescolar y educación básica, están de acuerdo en afirmar que el desarrollo de las competencias comunicativas son esenciales en estos grados educativos, ya que permiten la promoción de la comunicación oral, lo cual demanda mayor dedicación, trabajo permanente y buena orientación en el fomento de las competencias básicas: escuchar, hablar, leer y escribir.

En este sentido, las actividades de tipo oral deben desarrollarse esencialmente hablando en inglés con los estudiantes, generando un clima de familiaridad para que no se sienta presionado y

pueda actuar de manera natural al expresarse en este idioma. Ello, conlleva la planificación de actividades, acordes a la edad como a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, asimismo las tareas asignadas deberán despertar su interés y mantener su atención. Actitudes que se logran con juegos, lecturas entretenidas, videos, software educativo, juegos de rol, entre otros.

Las habilidades para observar el desarrollo del estudiante en cada uno de los niveles, según el Marco Común Europeo, pueden observarse en la Tabla 3. Igualmente, allí, se aprecian los niveles que necesitan los estudiantes chilenos, según el marco ALTE. Por su parte, en la Tabla 4 se observan, según el marco ALTE, las capacidades lingüísticas en el ámbito escolar para los diferentes niveles en la comprensión y expresión oral. En la Tabla 5, se describen las competencias comunicativas para estos niveles, según el Ministerio de Educación de Chile.

Tabla 3:

### Niveles de inglés en Chile

<i>Marco Común Europeo</i>	<i>Marco ALTE</i>
A1	Breakthrogh
A2	Waystage
B1	Thershold
B2	Vantage
C1	Lower advanced Competent user Upper
C2	advanced Good user

**Nota.** Fuente: Ministerio de Educación Nacional de Chile (MINEDUC).

Los niveles están alineados a los estándares internacionales<sup>5</sup>, desarrollados de acuerdo a los parámetros establecidos por el Marco de Referencia Común Europeo para idiomas. Con el objetivo de mejorar el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de enseñanza básica y media, se han desarrollado distintas estrategias que, igualmente, proporcionan mayores

<sup>5</sup> The Association of Language Testers in Europe: <http://www.alte.org>

oportunidades profesionales a los docentes, que se desempeñan en el sector público, mejoramiento en el dominio del idioma y de sus prácticas pedagógicas.

En la Tabla 5 se aprecian las habilidades mínimas que deben desarrollar los niños chilenos en el *listening*, en los diferentes niveles de aprendizaje. Para el logro de este objetivo es necesario desarrollar, paulatinamente en los docentes, competencias en el dominio del inglés como segunda lengua. Chile afronta el mismo problema que Colombia, debido a que cuenta con un preocupante déficit de docentes de inglés, principalmente en la educación básica. Este sector es atendido, usualmente, por docentes no licenciados en el idioma y, en la mayoría de casos, carecen de las competencias que se requieren en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Al respecto, el Ministerio de Educación de Chile (2002) destaca que:

El objetivo principal de la enseñanza de una segunda lengua en la educación básica chilena consiste en proporcionar a los alumnos una herramienta de trabajo que les brinde acceso al mundo técnico, comercial, cultural y académico. Esto significa proporcionar a los alumnos una competencia lingüística básica que les permita leer y escuchar comprensivamente y que constituya la base para futuros aprendizajes. Este acento se debe a que la comprensión lectora es crecientemente necesaria para participar en forma activa en los ámbitos de la producción y la tecnología modernas, la informática, el comercio y el consumo y, en última instancia, en los ámbitos de los saberes técnicos y de la educación superior. La comprensión auditiva, por su parte, es necesaria para la comprensión de la variedad de mensajes que están inmersos en nuestra cultura audiovisual y para facilitar una futura producción oral del idioma si las condiciones de desempeño de las personas así lo demandan.

Tabla 4:

**Capacidad Lingüística en el ámbito escolar**

<i>NIVELES</i>	<i>COMPRENSIÓN EXPRESIÓN ORALES</i>
<b>ALTE 5</b>	Es capaz de comprender comentarios jocosos, bromas y referencias culturales.
<b>ALTE 4</b>	Es capaz de seguir una argumentación abstracta, por ejemplo sopesando alternativas o extrayendo conclusiones.
<b>ALTE 3</b>	Es capaz de disertar de forma clara sobre un tema conocido, así como de contestar a preguntas informativas o predecibles.
<b>ALTE 2</b>	Es capaz de comprender instrucciones sobre clases y sobre tareas asignadas por los profesores.
<b>ALTE 1</b>	Es capaz de expresar opiniones sencillas utilizando expresiones como “No estoy de acuerdo”
<b>ALTEACCESO</b>	Es capaz de comprender instrucciones básicas sobre fechas, horarios o localización de clases y sobre tareas que deben realizarse.

**Nota.** Fuente: Marco ALTE.

Tabla 5:

**Descripción de la habilidad auditiva**

<i>NIVEL ALTE</i>	<i>DESCRIPCIÓN GLOBAL DE HABILIDADES EN INGLÉS</i>
<b>BREAKTHROUGH</b>	Comprende y usa expresiones cotidianas y frases muy básicas para satisfacer necesidades concretas. Solicita y entre da información sobre aspectos personales. Participa en interacciones sencillas cuando el interlocutor habla en forma pausada y clara.
<b>ALTE 1 WAYSTAGE USER</b>	Comprende oraciones y expresiones de uso frecuente relacionadas con aspectos personales, familiares y del entorno. Describe aspectos de su vida y entorno en términos simples. Realiza tareas de rutina sencillas que

---

	requieren de un intercambio simple y directo de información sobre temas conocidos.
<b>ALTE 2 THRESHOLD USER</b>	Comprende las ideas principales de textos orales y escritos sobre temas que conoce y enfrenta generalmente en su trabajo, estudios y tiempo libre. Maneja la mayoría de las situaciones que pueden surgir en un contexto de habla inglesa. Produce textos simples y coherentes sobre temas conocidos. Describe experiencias, hechos y explica brevemente sus opiniones y planes.

---

**Nota.** Fuente: Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC).

### **Colombia**

En Colombia el idioma extranjero que más acogida tiene, debido a los requerimientos sociales, es el inglés. Truscott y Fonseca (2006) expresan que el documento de lineamientos para la educación bilingüe, pone de manifiesto que:

...en Colombia, durante las últimas dos décadas, existe un alto grado de interés en torno al tema del bilingüismo y de la educación bilingüe en general, debido a dos eventos trascendentales. En primer lugar, la política de apertura económica cuyo auge, desde el comienzo de los años noventa, ha implicado, por una parte, un vuelco completo en las relaciones de Colombia con el resto del mundo y, por otra, la valoración de las lenguas extranjeras, en particular el inglés como idioma internacional. (p.6)

Particularmente en Colombia, la Ley General de Educación (1994) establece como uno de sus fines: "...El estudio y la comprensión crítica de la cultura Nacional y de la diversidad étnica y cultural del país como fundamento de la unidad nacional y de su identidad" (p.2). En la misma



Ley se fijan como objetivos de la educación básica y básica y media: “La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera” y “la comprensión y capacidad de expresarse en una segunda lengua” (p.7).

En nuestro país la enseñanza de inglés, en los últimos años, se ha hecho obligatoria en la educación básica primaria. Sin embargo, esta iniciativa cuenta con la problemática de que los docentes no tienen la formación adecuada en esta lengua extranjera, a su vez, los niños presentan marcadas deficiencias en las competencias básicas en el idioma.

También en la nación se ha implementado el Programa de Bilingüismo (2004-2019), cuyo enfoque, principalmente, es concienciar a padres de familia, profesores, directivos e investigadores, acerca de la importancia de dominar una segunda lengua, pero hace falta mucho camino por recorrer en esta meta educativa. Desafortunadamente, los docentes de las instituciones educativas no cuentan con una preparación competitiva en este campo, ya que el sistema educativo colombiano ha ignorado los estilos individuales de aprendizaje, bajo el supuesto de todas las personas aprenden de la misma manera. Esto se ha constituido en un obstáculo en la enseñanza y el aprendizaje, particularmente, en la adquisición de una segunda lengua.

El Programa de Bilingüismo busca responder a las necesidades nacionales en relación con el inglés, formando docentes y estudiantes de educación básica, media y superior, para que sean capaces de responder a un nuevo entorno bilingüe. En lo concerniente al dominio del inglés, su objetivo es lograr que los actores del sistema educativo colombiano, desarrollen competencias en

niveles catalogados como intermedios y suficientes en el contexto internacional. En la Tabla 6 se aprecian las habilidades en *listening* que deben desarrollar los niños en los diferentes niveles de escolaridad, las cuales se han tomado desde la referencia del Marco Común Europeo.

Tabla 6:

**Descriptores del nivel A1 en la habilidad auditiva**

<i>NIVEL</i>	<i>DESCRIPCIÓN GLOBAL DE LA HABILIDAD AUDITIVA</i>
<b>A1 PRINCIPIANTE</b>	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.
<b>A2 BÁSICO</b>	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.
<b>B1 PRE INTERMEDIO</b>	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, etc. 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.
<b>B2 INTERMEDIO</b>	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.
<b>C1 PRE AVANZADO</b>	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.

---

**C2  
AVANZADO**

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.

---

**Nota.** Fuente: Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN).

Especialmente en el municipio de Duitama, lugar donde se realizó la presente investigación, la Secretaría de Educación viene ejecutando, desde el año 2013, el “Proyecto de fortalecimiento de las competencias comunicativas en inglés como lengua extranjera”, que cuenta con la asistencia pedagógica e instrumental de RICHMOND S.A. De este modo, las actividades que se están desarrollando corresponden a formación, gestión, evaluación y revisión de los estándares planteados por el Ministerio de Educación Nacional y recogidos por el citado municipio como prioritarios para el período 2013- 2015.

El citado programa, igualmente, se está desarrollando con: a) 243 docentes de preescolar y básica primaria, quienes participan en talleres de mejoramiento de la práctica docente en una segunda lengua (L2), b) 43 docentes de inglés de educación secundaria y media, incrementando sus competencias en metodología y didáctica de la enseñanza del inglés, c) 37 docentes de preescolar y básica primaria, junto a 180 alumnos de los grados cuarto y quinto de educación básica primaria, quienes hacen parte de un diagnóstico en habilidades comunicativas en inglés.

Por otra parte, a las instituciones educativas, participantes del proyecto, se ha dotado de canastas educativas las cuales facilitan el trabajo en el aula de clase de los docentes que son responsables del Área de Humanidades - Idioma Extranjero Inglés, en los grados de preescolar y

primaria. Igualmente, en el año de 2014, treinta docentes de preescolar y básica primaria recibieron un curso de formación en una segunda lengua (L2) de acuerdo al Plan Nacional de Bilingüismo (PNB) que adelanta el Ministerio de Educación Nacional.

De otro lado se ahondo sobre proyectos educativos que emplean el uso de los materiales educativos digitales (MED), donde se encuentra algunos trabajos de nuestro contexto, a partir del 2008 hasta el 2014, tiempo en el cual se ha incorporado el uso de las TIC en el desarrollo de la competencia auditiva en los estudiantes de la básica primaria y de la básica secundaria, los cuales son utilizados para el proyecto de investigación.

La experiencia de "Motivación para el Aprendizaje del Inglés en el grado segundo de la Institución Educativa José Félix De Restrepo Del Municipio de Ituango" Morales et al. (2008), se llevó a cabo en la Institución Educativa Rural José Félix de Restrepo del Municipio de Ituango. Allí se plantea la necesidad de capacitación de los docentes de la básica primaria en una segunda lengua ya que se nota en ellos inseguridad en el desarrollo de las clases de inglés ya que el perfil profesional de la mayoría de los docentes no es afín al inglés. De otro lado los estudiantes del segundo grado no reconocen el lenguaje básico sobre la familia, el cuerpo, los amigos, juegos y lugares de su escuela y de su entorno.

De otro lado la investigación titulada "Implementación del Closed Caption y/o Subtítulos para desarrollar la habilidad de comprensión auditiva en inglés como lengua extranjera" (Osejo, 2009), se llevo a cabo en el Colegio San Bartolomé La Merced en Bogotá. Plantea la importancia que tienen las TIC en la enseñanza del inglés como segunda lengua, el objetivo de este proyecto

era desarrollar una propuesta pedagógica mediada en el empleo del closed caption para mejorar la competencia auditiva en los estudiantes del grado séptimo y noveno de la básica secundaria.

Del mismo modo la investigación titulada "Fortalecimiento de la comprensión auditiva en inglés aplicando audio cuentos y diseño de una cartilla con actividades" (Barrios et al, 2012), se llevo a cabo en el Colegio Universidad Libre. En este trabajo se pretende fortalecer la comprensión auditiva en inglés por medio de la mediación del audio cuentos y el diseño de una cartilla con actividades para los estudiantes del grado cuarto que presentan dificultad para identificar vocabulario.

Igualmente la investigación "Desarrollo de competencias comunicativas en inglés mediadas por las TIC de un grupo de estudiantes entre los 12 Y 15 años del Colegio Litecom del municipio de Jamundí, Valle Del Cauca". (Roncancio, 2014). En este el autor propone el uso de las TIC para desarrollar la competencia auditiva por medio de la entrevista donde los estudiantes tienen que asistir a eventos deportivos internacionales que se desarrollen en la ciudad donde comparten el trabajo de sus entrevistas a un facebook creado para el proyecto.

La exploración bibliográfica permitió reconocer que la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en la básica primaria y en la básica secundaria, permite mejorar las prácticas en la competencia auditivas de los estudiantes, siempre y cuando estas se conciban como una necesidad dentro del plan de estudios, que los docentes transformen sus prácticas tradicionales y su actitud frente a

estas; se realicen proyectos de área que los haga participes, se tenga infraestructura apropiada donde los directivos apoyen gradualmente los cambios; se reconozca la competencia auditiva desde su función comunicativa en el cual , las estrategias que se empleen sean contextualizadas y agradables para qué el estudiante pueda ir desarrollando la competencia auditiva y digital . En este sentido, las tecnologías de la información y la comunicación son un instrumento que sirve de refuerzo a la práctica docente, ya que, se puede utilizar o diseñar materiales educativo digitales, para acompañar el trabajo que se realiza en el salón de clases.

## Capítulo VI

### Descripción del MED WORD´S

#### 1. Descripción del MED

WORD´S es un material educativo digital diseñado y desarrollado con la finalidad de complementar y apoyar las clases del Área de Humanidades - Idioma Extranjero Inglés en el Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino como estrategia pedagógica para ayudar a potenciar en los estudiantes del grado segundo de la básica primaria la competencia auditiva del nivel A1 de la lengua inglesa. Ya que WORD´S se diseñó basado en el programa establecido para la asignatura de inglés de la institución, los contenidos trabajados debieron hacerse de acuerdo a lo contemplado en el plan de estudios.

Este es un MED que acerca al estudiante a la competencia auditiva del nivel A1 a través de actividades que buscan fortalecer y desarrollar esta competencia del nivel A1, para llegar a comprender lo que se escucha. Así, el estudiante se enfrenta a actividades que ponen a prueba su competencia auditiva, donde su profesora lo va guiando en cada uno de los temas y actividades del MED.

WORD´S es un material educativo digital cuyo escenario son las instalaciones del Instituto técnico Santo Tomás de Aquino y otras que para los estudiantes le son familiar, donde a su vez, presenta personajes como la docente del grado y se menciona compañeros con el fin de crear

situaciones las cuales el estudiante pueda relacionar con su propio contexto, esto basado en las teorías de cognición situada

El MED WORD'S consta de seis temas: partes del cuerpo, formas, colores, frutas, animales y números. Cada uno de estos, contiene tres actividades que permiten al estudiante desarrollar y fortalecer la competencia auditiva

Antes de su implementación, se realizó prueba piloto del material educativo digital WORD'S con un experto (ver Anexo 1) y un usuario (ver Anexo 2), quienes lo ensayaron, trabajaron y evaluaron según ciertos ítems. Por lo tanto, se buscó con el respectivo test, detectar errores en el funcionamiento del MED.

## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivo del material educativo digital.**

Diseñar y producir un material educativo digital que se oriente al acompañamiento, fortalecimiento y desarrollo de la competencia listening del nivel A1 en los estudiantes del grado segundo de la básica primaria del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino,



## **2.2 Objetivos de enseñanza.**

Fortalecer en los estudiantes del grado segundo de educación básica primaria del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, la competencia auditiva del nivel A1 a través de la interacción con las actividades del MED WORD'S

Brindar más oportunidades de práctica y posibilidades de repasar lo aprendido para fortalecer su competencia auditiva del nivel A1

Orientar a los estudiantes en el fortalecimiento y el desarrollo de la competencia auditiva por medio del material educativo digital WORD'S.

## **2.3 Propósitos de aprendizaje.**

-Los estudiantes escucharán e identificarán cada una de las palabras pronunciadas, para asimilar la información

-Los estudiantes comprenderán, interpretarán e identificarán vocabulario básico, en las diferentes actividades, utilizando su destreza auditiva.

-Los estudiantes comprenderán y reconocerán vocabulario, además de seguir instrucciones.

-Los estudiantes aprenderán autónomamente en un entorno de aprendizaje basado en las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

### **3. Proceso de diseño y desarrollo de WORD'S**

Durante el segundo periodo académico de esta maestría se inició el diseño del material educativo digital con el desarrollo de una primera versión del guión durante las clases de la asignatura materiales educativos digitales. Esta primera versión tuvo grandes cambios donde se delimitaron los contenidos del MED, se grabaron los audios con la colaboración de la profesora Adriana Araque quien prestó la voz para la profesora.

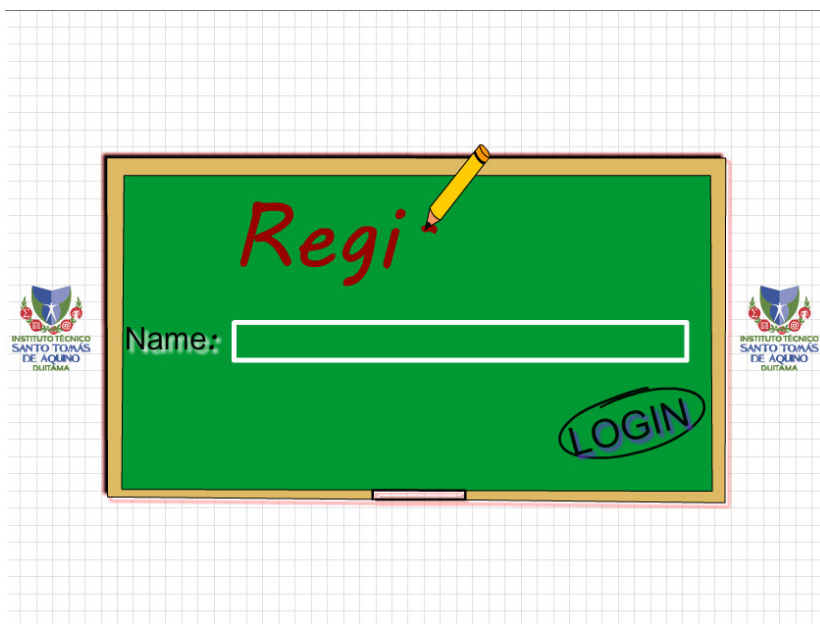
Para la primera entrega se termino el guión pedagógico del material y el storyboard con los cuales los integrantes de CMED iniciarían a trabajar en el diseño y desarrollo de WORD'S con la herramienta flash, para ese momento el material educativo digital no tenía un nombre determinado, de ahí que fuera la siguiente tarea a realizar, encontrar un nombre que fuese llamativo para los estudiantes y con el cual ellos se pudieran sentir identificados.

Para la primera entrega se diseñaron tres de los temas con las actividades, para revisar gráficos, audios, colores y mirar que las actividades funcionaran correctamente, se corrigieron algunos errores en las actividades y se continuo trabajando en el desarrollo del material educativo digital, así que se estableció una nueva fecha antes de finalizar el semestre para hacer una prueba antes de la implementación y se llevó a cabo el pilotaje del material educativo digital WORD'S para lo cual se diseñaron dos instrumentos para valorar el MED una por un experto y

el otro por un estudiante donde se encontraron errores en la parte de programación y donde no fueron corregidos por parte de ellos, luego por sugerencia de la asesora del proyecto se le hicieron cambios al MED en cuanto a la pantalla de inicio donde se registra el estudiante ya que se quería diseñar una base de datos para mirar el progreso del estudiante lo cual no fue posible finalizar por la programación ya que al hacer unos cambios mostraba errores y no guardaba la información del estudiante por lo que se decidió reformar el mensaje que tenía la profesora y poner cuantos aciertos y cuantos errores se tenía en la actividad; además se corrigieron los errores que se visualizaron en el pilotaje pero en la implementación se observó otros errores que no estaban producto de los cambios hechos anteriormente.

#### **4. Estructura del MED**

El material educativo digital (MED) inicia con una pantalla de registro (ver Figura 3) donde el estudiante digita su nombre, para acceder a la aplicación. Justo allí, encuentra una animación con el paneo del municipio de Duitama y termina en la entrada principal de la institución educativa, en cuyo espacio la profesora le da la bienvenida, a su vez, le invita a una aventura en el aprendizaje del inglés a través del WORD'S. Igualmente en dicho lugar, el alumno tiene a disposición un menú con los siguientes temas que puede trabajar: partes del cuerpo, formas, frutas, animales, números y colores (ver Figura 4).



**Figura 3. Registro de estudiante**

**Nota.** Fuente: Material educativo digital WORD´S.

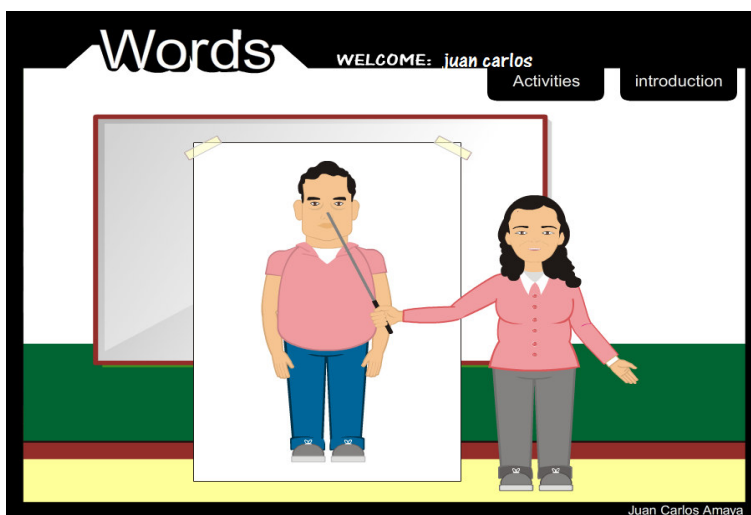
A continuación se explica al estudiante las opciones que encontrará en el menú principal lo que debe hacer en cada uno de estos apartados (Figura 4).



**Figura 4. Menú principal del MED WORD´S**

**Nota.** Fuente: Material educativo digital WORD´S.

Dependiendo la opción que elija el estudiante, este podrá acceder a la explicación de la profesora que contiene cada una de las palabras que el estudiante escucha y puede pronunciar. Ello, demanda que escuche atentamente y esté pendiente de dichas palabras, a su vez, observe el resultado de pasar el mouse por encima de la imagen (ver Figura 5).



**Figura 5. Explicación de la docente según la opción elegida**

**Nota.** Fuente: Material educativo digital WORD´S.

Cada apartado presenta tres actividades en las cuales la profesora hace una pequeña explicación de lo que se debe hacer en cada una de estas (ver Figura 6).



**Figura 6. Explicación de la docente según la actividad a desarrollar**

**Nota.** Fuente: Material educativo digital WORD´S.

Para los diferentes apartados –partes del cuerpo, formas, frutas, animales, números, colores– se diseñaron actividades que hacen que el estudiante utilice su habilidad auditiva, dado que tiene que ubicar palabras, arrastrar imágenes, buscar parejas, armar palabras e identificar imágenes, entre otros, según se describe en lo que viene.

- En el primer apartado –partes del cuerpo–: el estudiante en la actividad inicial tiene que relacionar las palabras de la izquierda y ponerlas sobre la imagen, que aparece en la derecha. En la segunda actividad debe colocar las palabras debajo de cada parte del cuerpo y en la tercera un rompecabezas para armar el cuerpo. Conviene mencionar, que todas las actividades de los apartados se trabajaron utilizando listening, dado que, al pasar el *mouse* por las imágenes o palabras, se reproduce un sonido que guarda relación con los mismas.

- En el segundo apartado –formas–: el estudiante en la actividad inicial ubica las palabras que escucha, debajo de la figura a la cual hace referencia. Así, en las actividades dos y tres, se presentan dos rompecabezas que, al pasar el mouse por la imagen, reproduce un sonido de que tiene que ubicar la forma en el lugar respectivo.

- En el tercer apartado –colores–: en la primera actividad aparece un payaso con globos sin colores. El estudiante tiene que arrastrar el globo de colores al otro lado, según la palabra escuchada. En la segunda actividad debe pintar una mariposa, según el número asignado a un color. Para la tercera actividad el alumno ubica debajo de cada balde de pintura, el nombre del color correspondiente.

- En el cuarto apartado –frutas–: en la primera actividad el estudiante debe ubicar, debajo de cada fruta, su nombre. En la segunda actividad, aparece un tragamonedas en el que escucha una palabra y tiene que identificar la fruta. En la tercera actividad, el alumno debe bajar del árbol las letras, para formar la palabra de la fruta que escucha.

- En el quinto apartado –los animales–: en la primera actividad el estudiante tiene que ubicar, debajo de cada animal, su respectivo nombre. En la segunda actividad, aparece un concéntrase donde debe formar las parejas de los diferentes animales y, a su vez, puede escuchar cada uno de los animales.

- En el sexto apartado –los números–: el estudiante en la primera actividad, tiene que formar parejas con los números. En la segunda actividad, debe romper algunos globos de acuerdo al número escuchado. Para la tercera actividad, el alumno entrega un regalo en una puerta a partir de la palabra escuchada.

Las Figuras 7 y 8 representan algunas de las actividades que fueron planeadas, para los diferentes contenidos del material educativo digital WORD'S.

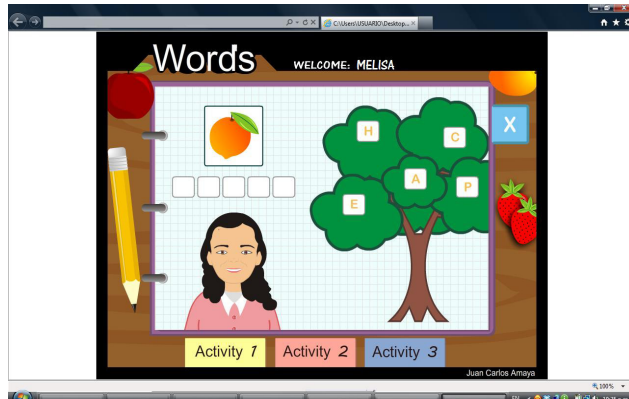
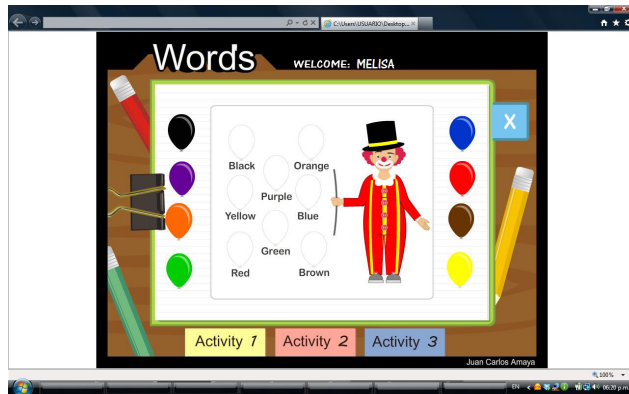
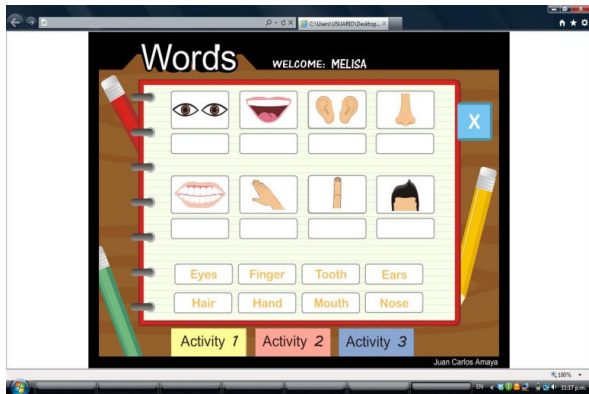
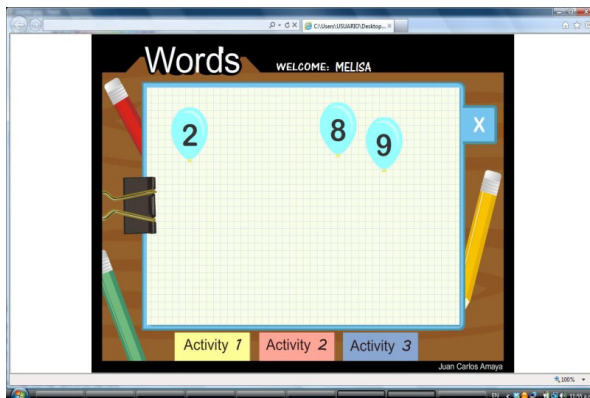
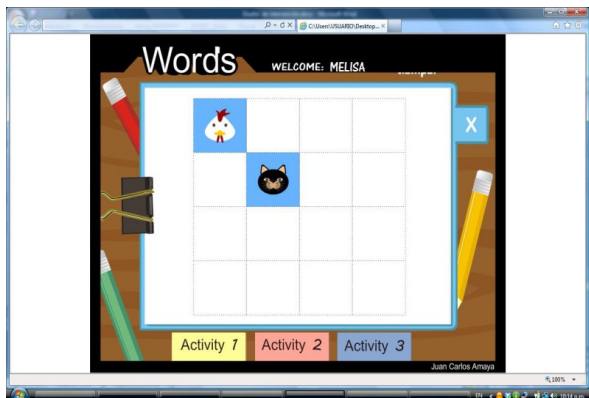
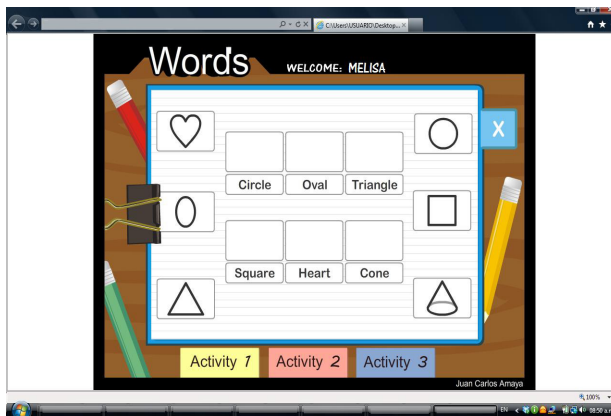


Figura 7. Imágenes de alguna actividades planeadas en el MED

Nota. Fuente: Material educativo digital WORD´S





### Figura 8. Imágenes de alguna actividades planeadas en el MED

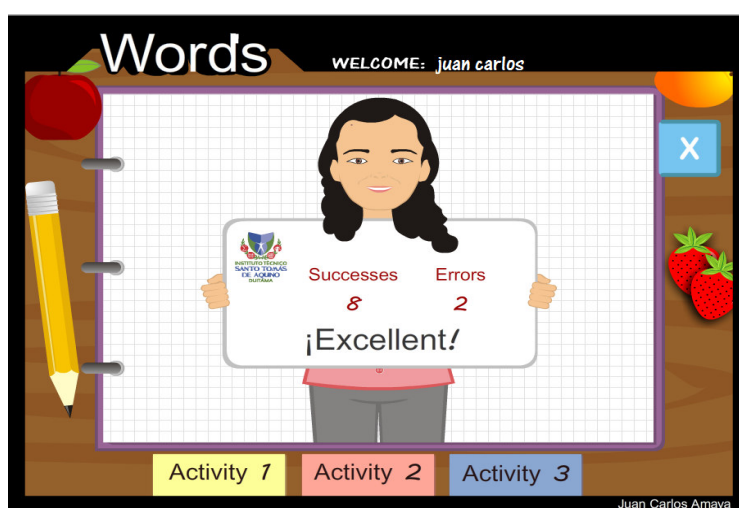
**Nota.** Fuente: Material educativo digital WORD´S.

En la realización de cada actividad, el estudiante puede apreciar sus errores por medio de mensaje que sale al finalizar la misma (ver Figura 9), igualmente, obtener el total de aciertos y errores cometidos en el citado desarrollo (ver Figura 10).



### Figura 9. Mensaje de error cometido al dar una respuesta incorrecta

**Nota.** Fuente: Material educativo digital WORD´S.



### Figura 10. Mensaje con total de aciertos y errores cometidos por el estudiante en la actividad

**Nota.** Fuente: Material educativo digital WORD´S

## Capítulo VII

### Investigación desarrollada

#### 1. Pregunta de investigación

Es conveniente recordar la pregunta a la cual da respuesta el presente trabajo investigativo:

¿Cómo influye la implementación del Material Educativo Digital WORD'S en el fortalecimiento de la competencia auditiva del nivel A1 en los estudiantes del grado segundo del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino?

#### 2. Sustento epistemológico

Diversos investigadores como Popkewitz (1988), De Miguel (1989) y Koetting (1984), distinguen tres grandes paradigmas en la investigación educativa: el positivista, el interpretativo y el socio crítico. Husserl, Heidegger, Blúmer, Wolf y Gadamer, los autores más representativos del paradigma interpretativo, sustentan que este se encuentra relacionado con la investigación cualitativa, a su vez, tiene la particularidad de ser sistémico. Es decir, que observa el fenómeno como un todo en su contexto en donde el individuo cumple un rol en la construcción de la vida diaria, refiriéndose a la interacción social, interpretaciones y significados que los sujetos le puedan dar a la interacción en diversas situaciones de la realidad social en la cual viven, aceptando la verdad del otro.

Los problemas de investigación surgen en grupos sociales, que perciben las necesidades de un contexto, y tienen como propósito la comprensión y el conocimiento de la realidad, a través de la mirada de sus miembros, tomando una posición crítica en relación con las dificultades o las situaciones que se quieren interpretar y que dan respuesta a las preguntas formuladas.

Maxwell (2004) define tres rasgos especiales de la investigación cualitativa: a) El interés por el significado y la interpretación, b) El énfasis sobre la importancia y los procesos, c) La estrategia inductiva y hermenéutica. Rasgos en correspondencia con Pérez (1992) quien menciona que:

La vida social es la creación convencional de los individuos, grupos y comunidades a lo largo de la historia. Las complejas así como cambiantes relaciones condicionadas, de conflicto o colaboración, entre los individuos, grupos y sociedades han ido creando lo que denominamos realidad social. Es una realidad en sí misma inacabada, en continuo proceso de creación y cambio. Así pues, para comprender la complejidad real de los fenómenos educativos como fenómenos sociales, es imprescindible llegar a los significados, acceder al mundo conceptual de los individuos y a las redes de significados compartidos por los grupos, comunidades y culturas,...puesto que éstos sólo pueden captarse de modo situacional, en el contexto de los individuos que los producen e intercambian. (p.119, 120)

### 3. Enfoque investigativo

En coherencia con la formulación del problema, el propósito del investigador y la finalidad de la investigación; el enfoque de la investigación es de tipo cualitativo, que de acuerdo con (Bonilla y Rodríguez, 1995), “El proceso de investigación cualitativa, explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal” (p.86). Por lo tanto, esta propuesta de intervención pedagógica que surge de la necesidad detectada en cuanto al desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1 en los estudiantes del grado segundo de la básica primaria; donde se busca observar la habilidad y el desarrollo que tienen los estudiantes del grado segundo sobre la competencia auditiva, en la clase de inglés del Instituto Técnico Santo Tomas de Aquino.

El presente proyecto de investigación es de carácter cualitativo, debido a que no busca establecer un análisis numérico y estadístico de los sucesos, y si bien se presentaron datos numéricos no fueron estos los que suministraran información para dar respuesta a la pregunta de investigación puesto que se buscaba llevar a cabo un análisis descriptivo de los cambios originados y los factores asociados al desarrollo y fortalecimiento de la competencia auditiva posterior a la implementación del material educativo digital WORD´S, que de acuerdo con (Álvarez et al, 2003) “El investigador cualitativo ve a las personas en el contexto de su pasado y acciones en las que se hallan”.(p. 152). En consecuencia, este proyecto no tuvo en cuenta solamente los resultados, sino el proceso y el contexto escolar y social de los estudiantes del segundo grado. En síntesis, no se enfocó sólo en el qué, además se tuvo en cuenta el por qué, debido a "la preocupación directa del investigador que se centra en las vivencias de los

participantes tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas" (Sherman y Web, 1988 (citado en Sampieri, et al, 2010, p.9).

A partir de este paradigma nos aproximaremos a descubrir esos significados que los estudiantes del grado segundo le atribuyen a su contexto escolar. En este paradigma los niños y niñas son entendidos como actores activos en la construcción y determinación de las realidades que encuentran. El paradigma cualitativo contiene también una suposición que aborda la importancia de entender situaciones desde las circunstancias de los estudiantes en cada situación. "Los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como suceden, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo a los significados que le dan las personas implicadas." (Rodríguez 1999:32).

El enfoque cualitativo es un proceso dinámico y flexible. Por consiguiente, trata del estudio de cualidades separadas o separables, trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es: una persona, una entidad étnica, social, empresarial, un producto determinado, etc., (Martínez, 2006).

#### **4. Diseño de la investigación**

La investigación desarrollada es descriptiva ya que tiene como propósito realizar una descripción de un suceso determinado de los aspectos que varían en esta y de las limitaciones relacionadas a dichos cambios, que de acuerdo con Danke "los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis" (citado en Sampieri, et al, 2010, p.60), asimismo se describen las

características psicosociales, situaciones familiares, motivación y falencias que presentan los estudiantes del grado segundo de la básica primaria, de este modo la investigación descriptiva “implica siempre la consideración del contexto y las variables que definen la situación” (Pérez, 1994. p148). Este estudio consistió en fomentar el desarrollo y fortalecimiento de la competencia auditiva del nivel A1 mediante la implementación de un MED que les permitió a los estudiantes un avance en su rendimiento académico en el área de inglés.

Este proyecto pretendió determinar, observar y relacionar los elementos relacionados a los cambios que se dieron después de la implementación del material educativo digital WORD'S. Como lo señala Méndez (2001) "el estudio descriptivo identifica características del universo de investigación, señala formas de conducta y actitudes, establece comportamientos concretos.

## **5. Muestra y población**

La población objetivo de la investigación, estuvo conformada por 35 estudiantes del grado segundo de educación básica primaria de la sede central, jornada de la mañana, del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino. Con base en este grupo, se implementó el material educativo digital (WORD'S), para fortalecer y desarrollar la competencia auditiva. La citada institución, pertenece a los establecimientos públicos de la ciudad de Duitama, asimismo las edades de los estudiantes participantes estuvo comprendida entre los 7 y 8 años de edad y su estrato socioeconómico entre el 1 y el 3. La muestra no fue probabilística y se tomó a conveniencia por parte del investigador con base en los planteamientos de Hernández, Fernández y Baptista

(2006), seleccionando a diez estudiantes del grado segundo siete mujeres y tres hombres, que presentaron diferentes niveles de desempeño en el Área de Humanidades - Idioma Extranjero Inglés.

## **6. Técnicas de recolección de datos**

Méndez (2001). Señala que los estudios descriptivos acuden a técnicas específicas en la recolección de información, como la observación, la entrevista y la encuesta escrita utilizando como instrumento el cuestionario (Pag.137)

La recolección de datos para la investigación fue realizada a través de los siguientes métodos:

De acuerdo a Bonilla y Rodríguez (2000) la observación:

...permite al investigador conocer directamente el contexto en el cual tienen lugar las actuaciones de los individuos y, por lo tanto, le facilita acceder al conocimiento cultural de los grupos a partir del registro de las acciones de las personas en su ambiente cotidiano.

(p120)

En este sentido, la observación permitió el análisis y la comprensión de las dinámicas de los estudiantes, al desarrollar el contenido del material educativo digital WORD'S, evidenciando la forma en que captaron cada una de las palabras. De este modo, el estudio asumió una

observación participativa ya que el investigador hizo parte del grupo de estudiantes como del contexto educativo.

De la misma manera, se realizó una entrevista semi-estructurada a la docente del grado segundo, después de la implementación del material educativo digital (MED), para ahondar en el desarrollo de la competencia auditiva de los estudiantes, que, en consonancia con Bonilla y Rodríguez (2000): “permite acceder a las narraciones que hacen las personas sobre la realidad bajo su estudio” (p.227).

Igualmente, fueron elaboradas tres pruebas comparativas: de entrada, intermedia y de salida. Así, se diseñó e implementó la prueba de entrada con diez preguntas que utilizaron el listening. Tal prueba consistió en escuchar vocabulario en inglés y relacionarlo con las imágenes que aparecieron en cada ítem. Así mismo, en el diseño de la prueba, se tuvo en cuenta la edad de los estudiantes y los contenidos de la asignatura. La prueba inicial fue comparada con una dinámica similar, después de la implementación del MED, para identificar si se presentó algún cambio en los estudiantes.

Por otra parte, se realizó una entrevista al grupo focal con los estudiantes, para preguntar, discutir y analizar la práctica y los cambios que fueron obtenidos a través de la interacción con el material educativo digital WORD'S. El objetivo de esta acción fue interpretar la información obtenida en la interacción del grupo en correspondencia con los postulados de Morgan (1997), donde el investigador orientó la discusión a partir del planteamiento de preguntas las cuales propiciaron el intercambio de ideas y opiniones entre los estudiantes.



## 7. Método de análisis

El análisis de los datos en la investigación, se desarrolló revisando la información que se obtuvo a partir de la categoría a priori y de las categorías que surgieron durante el análisis de la prueba inicial, la observación en la implementación del material educativo digital, el resultado de la entrevista a la docente y la entrevista al grupo focal con los estudiantes. Igualmente, los datos recolectados fueron de carácter cualitativo y se analizaron a través de Atlas Ti y Excel. Por su parte, las categorías fueron complementadas con la información obtenida de los instrumentos utilizados y los datos encontrados en cada instrumento, en consonancia con Goetz y LeCompte (1988) quienes mencionan que: “respecto a los datos estos pueden ser fenómenos que ocurren naturalmente, como secuencias de comunicaciones y flujos de comportamiento, o bien fenómenos abstractos, como unidades de comportamiento y tipos de discursos predeterminados” (p.136).

Los datos recolectados en la prueba inicial fueron analizados para identificar el nivel auditivo en los estudiantes, a partir de la siguiente categoría que fue definida con anterioridad:

- Reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal y no verbal.
- Comprendo canciones, rimas y rondas infantiles, y lo demuestro con gestos y movimientos.

Con base en las mencionadas categorías se buscó apreciar si los estudiantes, al exponerse al listening, logran discriminar palabras, antes vistas en diferentes contenidos del Área de Humanidades - Idioma Extranjero Inglés.

Durante el análisis de la información surgieron categorías emergentes, relacionadas con el desarrollo y el fortalecimiento de la competencia auditiva, las cuales se relacionan a continuación:

- Material educativo digital (MED). El material educativo digital es un instrumento que apoya la labor docente en el fortalecimiento y desarrollo de la competencia auditiva en los estudiantes, convirtiéndose de este modo en una herramienta didáctica en el salón de clases. En su diseño y adelanto se tomaron elementos del contexto, los cuales contribuyeron a su implementación.

- Competencia auditiva. El objetivo es identificar las competencias adquiridas por los estudiantes en la interacción con el MED, particularmente, en el momento de entendimiento y desarrollo de cada una de las actividades propuestas en este material. La competencia auditiva es la más utilizada en la cotidianidad, a pesar de ello en las instituciones educativas se hace énfasis en destrezas como escribir, leer y hablar.

- Dificultad de la competencia auditiva. En esta categoría se identifican falencias en los estudiantes para discriminar las palabras que escuchan y relacionarlas con imágenes en el desarrollo de las actividades por sí mismos. Así, al interactuar con el material educativo digital, los alumnos con dificultades en la competencia auditiva del nivel A1 escucharon varias veces algunos de los audios con el propósito de desarrollar las diferentes actividades.

-

-Limitaciones: En esta categoría se reúne las causas o aspectos que directamente o indirectamente produjeron e incidieron en el desarrollo y fortalecimiento de la competencia auditiva del nivel A1 en los estudiantes del segundo grado al implementar el material educativo digital WORD´S, donde se destacan los siguientes aspectos:

- el contexto institucional
- el material educativo digital WORD´S
- el contexto familiar en el cual se desarrolla el estudiante

## **8. Diseño de la implementación**

En la implementación del material educativo digital WORD´S se ejecutaron los siguientes pasos con el propósito de cumplir los objetivos planteados:

- Se solicitó autorización al Rector de la institución para llevar a cabo el desarrollo del trabajo de investigación.
- Se efectuó una reunión con los padres de familia y estudiantes del grado segundo, para informales acerca del proyecto de investigación que se estaba llevando a cabo.
- Se seleccionó el grado 202 de donde se seleccionó un grupo de diez estudiantes (siete mujeres y tres hombres), para que participaran en el proyecto.

- Se entregó el consentimiento informado a los padres, para que autorizaran la participación de los estudiantes.

El material educativo digital WORD'S fue diseñado e implementado como una herramienta de apoyo al trabajo que se realiza con los estudiantes en el fortalecimiento de la competencia auditiva en el Área de Humanidades - Idioma Extranjero Inglés, en el aula de clase. Por medio de esta aplicación se analizó la dinámica generada al incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el proceso educativo, ya que se identificaron elementos los cuales aportan al mejoramiento del mismo. La implementación del material educativo digital se ejecutó en el Taller de Informática de la institución educativa, aprovechando horas libres durante la semana, a su vez, se acordó que el docente investigador asistiría como observador, dado que la docente titular del grado fue quien dirigió la clase.

## 9. Análisis de la observación en la implementación del MED WORD'S



**Figura 11. Estudiantes realizando trabajo en WORD'S**

**Nota.** Fuente: Archivo personal investigador.

El material educativo digital WORD'S fue implementado el día 12 de septiembre del 2013 en el Taller de Informática, clase de inglés, por espacio de dos horas aproximadamente (9:30 a 11:30 de la mañana) a diez estudiantes (siete mujeres y tres hombres) del grado segundo de educación básica primaria de la institución educativa (ver Anexo 4).

La profesora del mencionado curso comenzó la clase explicando que el MED había sido diseñado por el docente de Informática, para apoyar la clase de inglés. Continuó mencionando a los estudiantes, que estos debían realizar cada de una de las actividades contenidas en dicho material, lo cual requería de su atención y escucha cuidadosa de las indicaciones sobre el mismo. Debido a que el material educativo digital podía accederse tanto del escritorio como a través de Internet, se procedió a escribir la dirección electrónica en el tablero para que los estudiantes accedieran a WORD'S<sup>6</sup>. Sin embargo, producto del mantenimiento de la web, no pudo acceder al material por este último medio. Por consiguiente, se trabajó el MED desde el computador con la ayuda de un video beam. A su vez, se mostro a los alumnos el inicio del MED y se les pidió que hicieran clic en “duitama3” en sus computadores. Algunos pudieron hacerlo pero la mayoría necesito ayuda del docente de Informática, lo que produjo un poco de distracción en algunos de ellos y los otros estaban a la expectativa de lo que debían hacer.

Cuando los estudiantes se encontraban ubicados en la primera pantalla del MED, recibieron la instrucción de digitar su nombre y hacer clic en “login”. Cuando el material inicio su ejecución, estos reconocieron la plaza central de Duitama y la entrada del colegio. Al terminar

---

<sup>6</sup> Acceso de WORD'S a través de: [www.santoto.edu.co](http://www.santoto.edu.co)

el recorrido de la entrada del colegio, la profesora del curso hizo la bienvenida y una pequeña introducción del material educativo digital, mientras que los alumnos estuvieron atentos a sus indicaciones.

Seguidamente, se mencionó a los estudiantes que podían hacer clic en las “Partes del cuerpo”. Ellos estuvieron atentos a la explicación de la profesora, ya que esta al señalar cada parte del cuerpo en el MED, permitió a los mismos escuchar el audio relacionado con la imagen que se estaba indicando. Algunos de los alumnos repetían el audio escuchado, para aprender, según estos, la pronunciación de la palabra. Al finalizar la explicación de la profesora, procedieron a trabajar en cada una de las actividades relacionadas con las partes del cuerpo, de tal modo que tuvieron que escuchar y arrastrar la palabra hasta la parte del cuerpo correspondiente.

La primera actividad consistió en arrastrar las palabras de la izquierda y ponerlas sobre una figura humana que se encontraba a la derecha. Los estudiantes escucharon los audios, al pasar el mouse por encima de las palabras, y procedieron a llevar las palabras sobre la parte del cuerpo, según lo comprendido. A pesar que ese tema ya había sido enseñado por la profesora del grado, en las clases de inglés, se notó que los alumnos poseen dificultades en el desarrollo de la competencia auditiva, debido a que presentaron dificultad al escuchar los audios, a su vez, cometieron varios errores en el desarrollo de la primera actividad propuesta en el MED.

En la segunda actividad, por su parte, aumentó el número de intentos ya que se apreció que los estudiantes pasaban el *mouse* por encima de la palabra que correspondía a una parte del

cuerpo, después de escucharla, y la relacionaban con la imagen según lo comprendido. Así, cometían el error, intentaban con otra palabra y regresaban al lugar donde no habían acertado, y volvían a repetir esto debido a que contaban con cierta dificultad en el momento de escuchar cada parte del cuerpo, producto de que era la primera vez que se exponían a una actividad auditiva en un segundo idioma.

La última actividad de las partes del cuerpo consistió en resolver un rompecabezas de seis piezas. El resultado fue que pocos estudiantes tuvieron un solo error, ya que no ubicaron bien las piezas en la correspondiente parte del cuerpo.

Se pasó al segundo tema donde los estudiantes trabajaron con las “Formas básicas”. Aquí, la docente invitó a los estudiantes a que pasaran el *mouse* por el tablero ya que en este se encuentran contenidas algunas formas básicas. Ciertos alumnos pasaron el *mouse* por cada imagen, escuchando el audio y viendo la imagen a la cual se estaba haciendo referencia. Otros, por el contrario, simplemente escucharon el mensaje de la profesora y procedieron al inicio de la primera actividad, la cual consiste en ubicar su nombre en cada una de las formas básicas. Para ello, tuvieron que deslizar el *mouse* sobre la imagen, para identificar con el audio la palabra correspondiente. Acción que algunos estudiantes no hicieron y como resultado obtuvieron errores al completar la primera actividad. Igualmente, aquellos que si la hicieron tuvieron menos errores al resolver esta actividad.

Al avanzar en las otras dos actividades, los estudiantes se dieron cuenta de la importancia de poner atención a lo que se está haciendo y escuchar las indicaciones de las actividades a

desarrollar, para tener pocos errores en las siguientes actividades de las formas. Además, comprendieron que debían tomarse el tiempo necesario de acuerdo en la realización de las actividades de acuerdo a su ritmo de aprendizaje y el desarrollo de la competencia auditiva.

Se observó, igualmente, que los estudiantes que mejor se desempeñaron en las actividades iniciales fueron aquellos que más baja dificultad presentaron en el momento de resolver las actividades de las formas básicas, a su vez, para avanzar en las demás actividades, logrando finalizarlas con menos errores que las anteriores. Otras de las cosas puestas en evidencia, es que los alumnos demostraron poca emoción, limitándose solamente a indicar que ya han terminado, alzando su mano. Así mismo, al finalizar la actividad algunos estudiantes oprimieron el botón para continuar en la siguiente, pero otros se equivocaron oprimiendo el botón de cerrar por lo que tuvieron que buscar nuevamente la actividad en la que iban.

Se continuó con los colores. La profesora apareció en el salón de clase y el estudiante, al deslizar el *mouse* por los baldes de pintura, identificaba y escuchaba cada color. Posteriormente, continuaron con las tres actividades propuestas en el citado tema. Al inicio de la primera actividad, los alumnos, menos acelerados en los ejercicios, dejaron que la profesora explicara en qué consistía la misma, relacionada con poner al payaso los globos de colores. Así, al pasar el *mouse* por el globo, escuchaba el audio relacionado con dicho color y debía arrastrarlo hacia la bomba vacía que en la parte de abajo contaba con el nombre del color. Los estudiantes escucharon los respectivos audios y fueron colocando las respectivas bombas en su lugar. Al terminar esta actividad pudo verse que sólo dos estudiantes cometieron algunos errores al relacionar los colores: uno de ellos dijo que se había equivocado porque las palabras que tenía



que poner no eran correctas, igualmente, otro mencionó que, aunque se demoró un poco más, fue capaz de terminar la actividad con menos errores.

La otra actividad resultó más fácil para los alumnos, debido a que solamente había que deslizar el *mouse* por el color, escuchar el audio y, luego, arrastrar al número que correspondía a este en la mariposa. En dicha actividad, el estudiante que presentó dificultades, pudo superarla al final. Para la siguiente actividad, similar a aquella de las formas básicas y después de realizar dos actividades con los colores y escuchar cada uno de los colores, dos estudiantes volvieron a manifestar problemas al realizar el ejercicio, lo cual se evidenció en el número de intentos que realizaron en el desarrollo de la actividad. Al culminar la misma, se les preguntó si tuvieron aprietos al escuchar los audios, a lo cual respondieron negativamente, pero sí expresaron que se confundieron en algunas actividades debido al dominio del tema trabajado. Igualmente, se indagó si se sentían cansados a lo cual respondieron que no y que deseaban continuar interactuando con WORD'S.

El trabajo siguiente con el MED fue con las frutas. Los estudiantes encontraron un ambiente diferente dado que se les presentó una frutería. Al escuchar la voz de la profesora, mencionando a su compañera María, uno de ellos dijo que ella se había marchado a la otra sede del colegio. Después de la intervención del alumno, el grupo continuó explorando y descubriendo cada una de las frutas disponibles en los estantes y, a su vez, repitieron la pronunciación de algunas de estas. Para el caso de dos alumnos, hubo dificultad al escuchar el audio.

Luego de hacer la exploración en la frutería, los estudiantes procedieron a efectuar las actividades planeadas para este tema. De este modo, entraron a la actividad uno, similar a la trabajada en las formas básicas. En este momento como se demoraron más repasando las frutas, se esperó que cometieran menos errores, pero al desarrollar la actividad se presentaron algunos de estos. En el tiempo en que pasaron a la actividad dos, que contiene un tragamonedas, los alumnos cometieron algunos errores, ya que si no respondían bien, no podían avanzar a la siguiente fruta. Particularmente, para un estudiante fue difícil pasar una de las frutas porque tuvo dos errores producto de que no entendió lo que escuchaba. Sólo después de tres intentos logro descubrir la fruta a la que se estaba haciendo alusión.

Con la actividad tres los estudiantes tenían que bajar letras del árbol y formar la palabra de la fruta que aparecía en la imagen. Al deslizar el *mouse* sobre la fruta, escuchaban la palabra relacionada con la fruta. Para algunos de ellos fue difícil armar el nombre de la misma a partir de las letras encontradas en el árbol, aunque varios repitieron el audio con el fin de intentar escribir algo. De hecho, cometieron errores al armar las palabras y miraron a su compañero para verificar si su respuesta era correcta.

A continuación, se trabajó con el tema de los animales. La docente invitó a los estudiantes a visitar la finca de un compañero para identificar algunos de los animales. Los alumnos de este modo, debían pasar el *mouse* por cada uno de estos y, así, escuchar la pronunciación asociada a los animales que se encuentran en la finca. Un estudiante, en este sentido, dijo que en este espacio era necesario que hubiera más animales porque el lugar a donde iba de paseo, contaba

con vacas, caballos, entre otros. Al finalizar de repasar los animales, los alumnos procedieron a desarrollar las tres actividades.

Los estudiantes iniciaron más concentrados el trabajo, dado que se detuvieron a observar las palabras, las imágenes, asimismo a escuchar los audios de la actividad. En esta pudo apreciarse que fueron pocos los errores cometidos y aquellos presentados en las actividades anteriores no se repitieron. Igualmente, se apreció un mejor trabajo y avance al punto que sólo dos estudiantes cometieron una equivocación en la actividad.

Para la segunda actividad, los alumnos tuvieron que buscar la pareja del animal. Así, obtuvieron algunos errores debido a su falta de atención en la ubicación de las imágenes, para formar las parejas lo cual condujo a que hicieran varios intentos de desarrollo de la actividad. Sin embargo, se destaca que, una vez más, volvieron a repetir las palabras en el momento de escuchar el audio relacionado con la imagen de un animal.

En la última actividad, los estudiantes hicieron caso omiso a la explicación de la profesora. En consecuencia, al inicio de la actividad no fueron capaces de hacer mayor cosa, ya que al pasar el *mouse* por la imagen, escuchar la palabra y hacer clic en la imagen, el MED mostró mensaje de error. Por ello, se vieron obligados a pedir ayuda y, por ende, se les explicó en qué consistía dicha actividad. Los alumnos continuaron con el desarrollo de la misma y, algunos de ellos, esperaron a que pasaran animales que según su apreciación eran fáciles de identificar, pero, a la vez, se les dijo que si habían puesto atención en las demás actividades de animales, no tenían que dudar mucho tiempo en esta última actividad. En efecto, dos estudiantes empezaron a realizar la

actividad y cuando sus compañeros vieron que estos avanzaban, decidieron, también, realizar la misma. En el caso en donde se observó que cometían muchos errores, se logró mejorar en la actividad de identificación de la mayoría de animales en la cual se tomaron el tiempo necesario de acuerdo a sus ritmos de aprendizaje.

Avanzando en el manejo del MED, los alumnos prosiguieron con el trabajo de números. Aquí, se encontraron con la profesora en el salón de clase, quien indicaba el número y, por ende, los estudiantes escuchaban el audio que aludía al mismo. Así, pronunciaban lo escuchado como sucedió anteriormente en algunas de las actividades e inicio de los temas. Al terminar el repaso de los números, hicieron clic para iniciar con la primera actividad, la cual consistía en buscar las parejas de cada número. Los alumnos repitieron los audios que hacían referencia al número. Algunos fueron juiciosos en el ejercicio y mostraron más concentración para ubicar las parejas, al punto que un estudiante no tubo errores y sus compañeros lo felicitaron. Al grupo se le dijo, entonces, que si ponía más atención podrían lograr mejores resultados. Nos demoramos un poco más hasta que un estudiante termino su actividad.

En la segunda actividad de los números, los estudiantes respondieron acertadamente, ya que fueron mínimos los errores que tuvieron. Conviene resaltar, que el alumno que, usualmente, se demoraba en terminar ciertas actividades, para esta ocasión fue uno de los primeros en finalizar el ejercicio, sin cometer error alguno. Para la última actividad, los estudiantes tuvieron que entregar un regalo en el número de la puerta que estos escucharan, cuya acción les permitió terminar rápido dado que les pareció fácil.

Con el propósito de finalizar la implementación del material educativo digital WORD'S, se hizo a los estudiantes retroalimentación de la actividad. Allí, pudieron apreciar el número de intentos, aciertos y errores obtenidos, al hacer las diferentes actividades de cada uno de los temas. Los alumnos se emocionaron cuando no tuvieron o alcanzaron pocos errores, pero en el momento de contar con muchos, expresaron tristeza. Sin embargo, reconocieron que podían haberlo hecho mejor, a su vez, manifestaron que les faltó mayor concentración y estar atentos para relacionar las imágenes y las palabras a partir de lo que escucharon en las actividades. En general, a los estudiantes el ejercicio les pareció bueno, debido a que pudieron trabajar una parte que es importante en el aprendizaje del idioma inglés, ya que con el desarrollo de la audición podrán entender mejor e identificar las palabras.

Para la mayoría, la retroalimentación del MED en el momento de relación de una palabra con la imagen, no fue suficiente y les hubiera gustado otro tipo de recursos como, por ejemplo, un aplauso o un sonido que les indicara el error o las felicitaciones en inglés. Por su parte, la ayuda de la docente al inicio de las actividades fue suficiente para guiar a los estudiantes en su realización, ya que no fue necesario que preguntaran a ella o a sus compañeros. Finalmente, estos vieron el puntaje, al terminar cada actividad, pero centraron más su atención en las actividades propuestas en WORD'S.

## 10. Consideraciones éticas

Para la recolección de datos de las diferentes fuentes y la interacción generada en el proceso de investigación con el grupo de estudiantes del grado segundo, se tuvieron en consideración los siguientes lineamientos éticos:

- Se informó al Rector sobre el proyecto de investigación que se realizaría en la institución educativa y el trabajo a desarrollar con los estudiantes del grado segundo.

- Con cada uno de los padres de familia firmó un consentimiento informado (ver Anexo 3) en el que se incluyeron aspectos del trabajo de investigación de manera escrita.

- La participación por parte de los estudiantes fue voluntaria.

- En los informes no se relacionó la identidad de los estudiantes, esto fueron designados con un código para evitar sus nombres. La codificación se fijó de la siguiente manera:

EST1-JS

EST2-MC

EST3 -CR

EST4- IC

EST5-MJ

EST6- AL

EST7-KS

EST8-LM

EST9-XM

EST10-AN

- Las actividades realizadas por el investigador, en los ambientes de enseñanza-aprendizaje, fueron respaldadas por la docente orientadora del grado segundo.

- Los datos recolectados son confidenciales y, únicamente, se utilizaron para los fines pertinentes del presente trabajo de investigación.

## Capítulo VIII

### Recolección de datos

En la recolección de la información, como se mencionó con anterioridad, se diseñaron varios instrumentos los cuales fueron utilizados a medida que avanzó el proyecto de investigación. El primer instrumento diseñado fue una prueba inicial (ver Anexo 5) para identificar el nivel de desarrollo de la habilidad auditiva en los estudiantes de segundo grado, antes de la implementación del material educativo digital (MED), la cual se realizó recopilando datos por medio de la observación. Seguidamente, se aplicó una prueba intermedia (ver Anexo 6), utilizando la misma dinámica de la prueba inicial, con el propósito de evidenciar si la mediación de WORD'S favorecía el desarrollo y el fortalecimiento del *listening*.

Posteriormente, se aplicó una prueba final (ver Anexo 7) para determinar en qué medida el material educativo digital afectaba el aprendizaje de los estudiantes del grado segundo, favoreciendo el desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1. Igualmente, fue realizada una entrevista a la docente (ver Anexo 8) cuyos aportes permitieron corroborar los hallazgos evidenciados inicialmente. Por último, se conformó el grupo de discusión (ver Anexo 9) con los estudiantes de segundo grado con el fin de identificar el impacto generado, en estos, por el uso del WORD'S.

A continuación se hace la explicación del diseño de los instrumentos, los cuales orientaron la respuesta a la pregunta de investigación.



### **1. Prueba escrita**

En la perspectiva de identificar el nivel de desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1, en los estudiantes del grado segundo de educación básica primaria, fue diseñada e implementada una prueba de entrada (ver Anexo 5) con diez preguntas, la cual consistió en escuchar audios y relacionarlos con ciertas imágenes. Para la elaboración de la citada prueba, se tuvieron en cuenta los contenidos del área y la categoría que, inicialmente, se propuso. Esta dinámica fue comparada con la prueba intermedia (ver Anexo 6) y la prueba de salida (ver Anexo 7), después de implementado el material educativo digital WORD´S, para identificar si se presentaron cambios en los estudiantes.

### **2. Observación**

Al Implementar el material educativo digital WORD´S, la observación se encaminó a registrar las dinámicas seguidas por los estudiantes, para describir y explicar la finalidad del material educativo digital como las explicaciones de la docente y el desarrollo de cada una de las actividades.

### **3. Entrevista a la docente**

La entrevista aplicada a la docente (ver Anexo 8), que orienta en el grado segundo, fue realizada después de implementado el material educativo digital WORD´S, y tuvo como finalidad determinar qué cambios tuvieron los estudiantes en el fortalecimiento de la

competencia auditiva. Así, se diseñó la entrevista semi-estructurada, para indagar los siguientes aspectos: a) Uso de recursos para el desarrollo de la competencia auditiva, b) Incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el ámbito escolar, c) Establecimiento de las competencias adquiridas por los estudiantes, d) Revisión de las estrategias utilizadas por la docentes en el mejoramiento de la competencia auditiva del nivel A1 en los alumnos, dado que el MED es complemento a lo que desarrollan estos en clase.

#### **4. Entrevista a grupo del focal**

Se realizó una entrevista semiestructurada al grupo focal el día 14 de noviembre 2013, luego de la implementación de WORD'S y después del análisis de las pruebas. Dicha entrevista tuvo la participación de diez estudiantes del grado segundo de la básica primaria que conforman la muestra, tuvo una duración de una hora y se hizo registro audio visual, con el correspondiente consentimiento a los padres de familia de cada uno de los estudiantes quienes son menores de edad y fueron informados anticipadamente de todas las implicaciones del proceso

## Capítulo IX

### Análisis de los resultados

Las competencias comunicativas abarcan el desenvolvimiento de destrezas relacionadas con el uso del lenguaje y las competencias lingüísticas, discursivas, pragmáticas, entre otras. Por su parte, la percepción de la habilidad comunicativa hace mención a la capacidad que tiene un individuo para exteriorizar sus ideas, necesidades y deseos por medio del lenguaje, oral y escrito, además tiene que ver con la capacidad de la persona de entender los mensajes que recibe a través de códigos.

De la misma manera, la competencia auditiva alude a la capacidad que tiene el estudiante para comprender y reconocer el significado del objetivo comunicativo de un determinado hablante. Escuchar es comprender el mensaje y, para hacerlo, debemos poner en marcha un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso oralmente (Cassany et al, 1996). Por tal motivo, se propuso una categoría inicial basada en los estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras (inglés), implementados por el Ministerio de Educación Nacional (2006), para el aprendizaje de una segunda lengua (L2) en cada uno de los grados del sistema educativo colombiano. En tal iniciativa, se han dispuesto aquellas competencias básicas que deben desarrollar los estudiantes por nivel. Tales elementos han sido adecuados en la identificación del progreso de la competencia auditiva del nivel A1 en los alumnos de segundo grado.

Igualmente, se tuvieron en cuenta otras categorías las cuales surgieron de los datos recolectados en la observación, que fue realizada en la implementación del material educativo digital WORD'S, la información producto de la sesión sostenida con los estudiantes del grupo focal y la entrevista a la docente de la institución educativa. Las categorías señaladas fueron: material educativo digital, competencia auditiva, dificultad de la competencia auditiva, limitaciones. En lo que sigue, se describe el análisis de la prueba de entrada,.

### **1. Análisis de la prueba de entrada**

La prueba de entrada (ver Anexo 5) buscó la identificación del estado de desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1, en los estudiantes del grado segundo de educación básica primaria del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino. Dicha prueba fue aplicada a diez estudiantes con distintos niveles de rendimiento académico en el Área de Humanidades - Idioma Extranjero Inglés. Igualmente, el grupo lo conformaron siete niñas y tres niños, quienes participaron voluntariamente en la investigación.

La prueba tuvo diez preguntas relacionadas con los temas vistos en el aula de clase: partes del cuerpo, formas básicas, colores, frutas, animales y números. Del mismo modo, para su análisis fue diseñada una rúbrica que evalúa el desempeño de los estudiantes del grado segundo en la competencia auditiva del nivel A1, y en la cual se definieron indicadores que apoyan tal propósito, teniendo en cuenta los niveles de desempeño que manejados por la institución educativa como se aprecia en la Tabla 7.

Tabla 7:

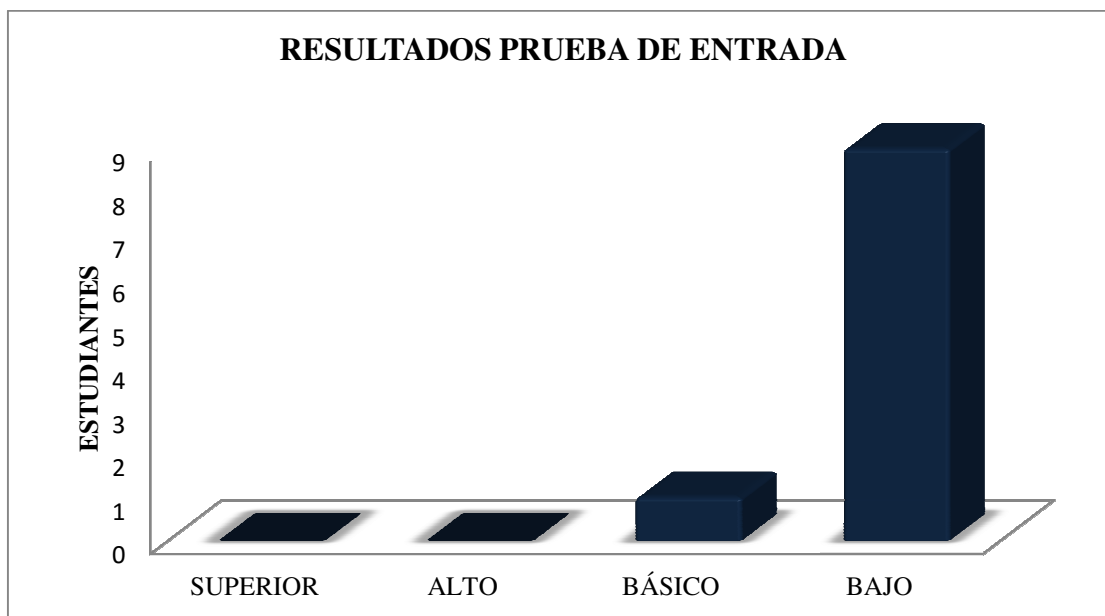
**Rúbrica para evaluar el desempeño de la competencia auditiva del nivel A1**

<i>INDICADORES</i>	<i>SUPERIOR</i>	<i>ALTO</i>	<i>BÁSICO</i>	<i>BAJO</i>
<b>LISTENING</b>	Capta e identifica con facilidad el vocabulario pedido en actividades de audio realizando inferencias.	Identifica pistas sutiles sobre el vocabulario pedido en actividades con audio.	Capta, parcialmente, el vocabulario incluido en las actividades con audio.	Identifica el vocabulario solicitado en las actividades de audio con la ayuda del docente y sus compañeros de clase.

**Nota.** Fuente: Desarrollo del investigador.

La categoría tenida en cuenta para el análisis de la prueba de entrada fue la siguiente, teniendo en cuenta como medida los indicadores y niveles de desempeño empleados en la institución educativa: identifico palabras relacionadas entre sí sobre temas que me son familiares.

A partir de lo expuesto en el Gráfico 1, puede establecerse que un estudiante, parcialmente, capta el vocabulario que está incluido en las actividades con audio, a su vez, nueve estudiantes necesitan la ayuda del docente como de sus compañeros de clase, para logra identificar el vocabulario solicitado. Por lo tanto, 10% de los estudiantes se ubicó en el nivel básico y el 90% en el nivel bajo.



**Gráfico 1. Resultado prueba de entrada**

**Nota.** Fuente: Desarrollo del investigador.

De igual forma, observando el número de respuestas dadas por los estudiantes, en la prueba de entrada, se evidenció que la mayoría posee un nivel bajo en la competencia auditiva del nivel A1. Ello lo corroboran las dificultades que tuvieron estos al captar lo que estaban escuchando, lo cual, obviamente, no es nada favorable para el desarrollo auditivo. La competencia listening requiere, entonces, un proceso complejo, aplicado, dinámico y flexible, a su vez, demanda mucho trabajo, tiempo, compromiso y esfuerzo por parte del docente para, paulatinamente, fortalecer sus niveles en los alumnos, a medida que avanzan por los grados escolares. Cuanto más temprano se inicia el desarrollo de la competencia auditiva, en educación básica primaria, más fácil será el aprendizaje de una segunda lengua en sus estudiantes.

El modelo referido por Lasswell (1948) demuestra que la competencia auditiva, es de las habilidades más difíciles a desarrollar por los estudiantes que aprenden inglés como una segunda lengua (L2). A través de la audición, el ser humano comprende el 45% de la comunicación diaria, el 30 % es captado mediante la expresión oral y un 9 % por medio de la escritura. Así, la competencia auditiva estuvo aislada durante mucho tiempo del proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, a su vez, las investigaciones en el tema hicieron énfasis en el desarrollo de habilidades como la escritura, la lectura y la expresión oral, contribuyendo de este modo a la enseñanza de una segunda lengua (L2) como a la realización de textos designados al aprendizaje, pero poniendo poca atención al avance de la misma.

## **2. Reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal y no verbal.**

De acuerdo con la dinámica propuesta en la implementación del material educativo digital WORD'S, los estudiantes en cada una de las actividades tuvieron que identificar los audios con las palabras escritas y relacionarlos con las diferentes imágenes. Para el logro de tal propósito, utilizaron como estrategia la repetición y la incorporación (Tough, 1985). Por ello, algunos de los alumnos captaron y reconocieron aquellas palabras que presentaron dificultad, para añadirlas como nuevo vocabulario.

La docente orientó la prueba intermedia y la prueba de salida, inicialmente, explicando la dinámica para cada prueba, aclarando cómo debería trabajarse, resolviendo inquietudes e incentivando el desarrollo de las citadas pruebas.

La prueba intermedia (ver Anexo 6) y la prueba de salida (ver Anexo 7) fueron aplicadas a diez estudiantes del grado segundo de educación básica primaria, después de haber implementado el material educativo digital. Así, la prueba intermedia consistió en identificar las partes del cuerpo de acuerdo a las palabras que los alumnos escucharon, y la prueba de salida estuvo relacionada con el seguimiento de una canción para completarla, pintando en la hoja los crayones con los colores que los estudiantes identificaron al escuchar la misma.

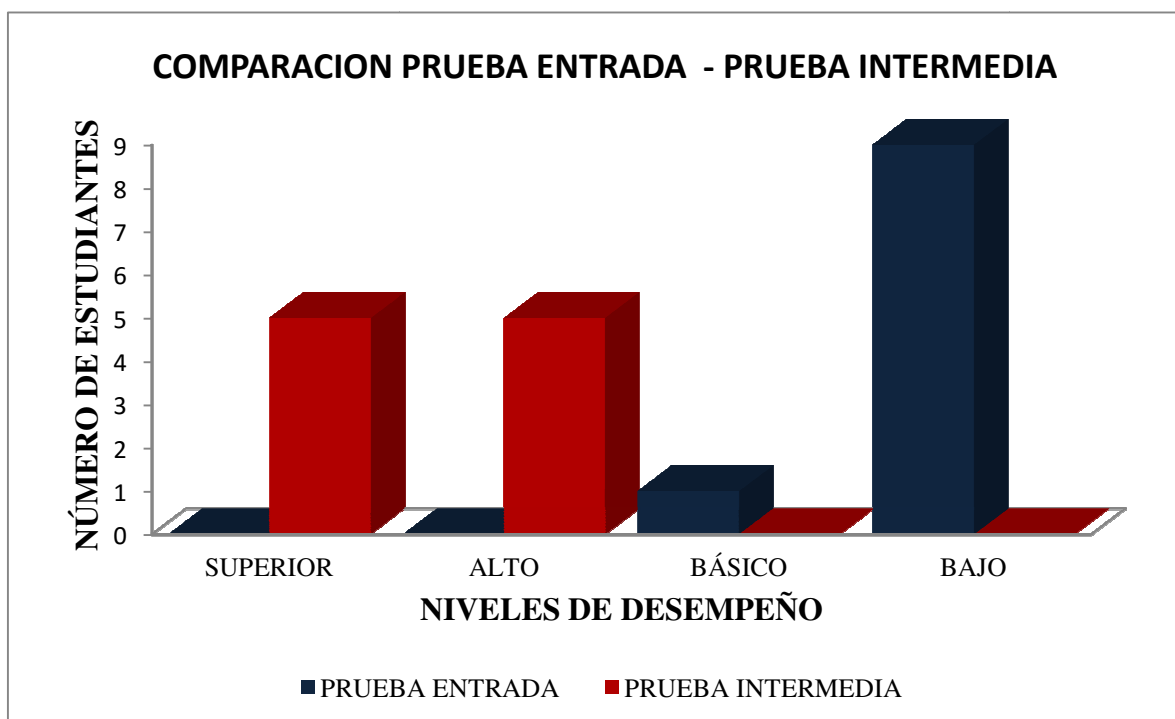
Al comparar la pruebas intermedia y de salida con la prueba de entrada, asimismo al realizar el respectivo análisis de datos obtenidos en cada una, se evidenció un pequeño avance en la competencia auditiva , especialmente, se identificaron dos de las competencias del nivel A1 (ver Tabla 3) las cuales se mencionan a continuación (Ministerio de Educación Nacional, 2006):

- Comprendo canciones, rimas y rondas infantiles, y lo demuestro con gestos y movimientos.

- Reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal y no verbal.

Por su parte, al analizar y comparar la prueba de entrada con la intermedia (ver Gráfico 3) se dedujo que el desempeño de los estudiantes mejora, ya que el 50% de los mismos es alto y el 50% es superior, logrando así captar e identificar con facilidad el vocabulario solicitado en las actividades de audio.

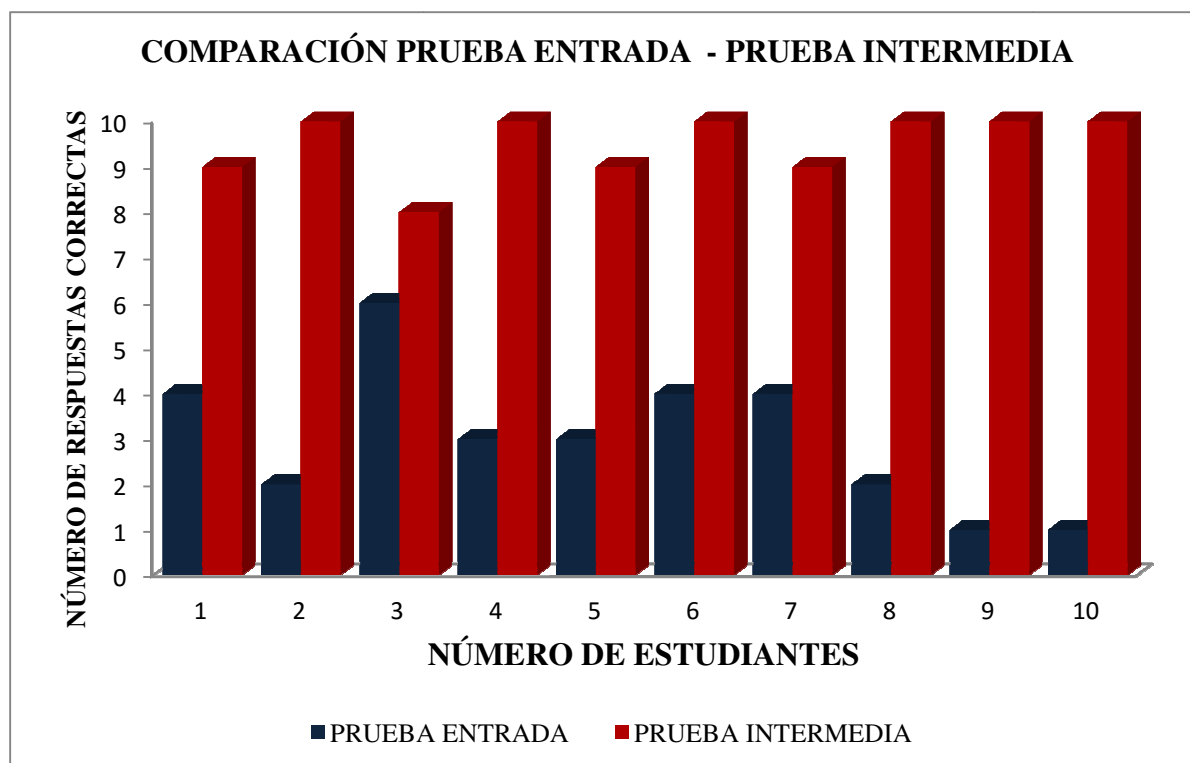




**Gráfico 2. Comparación prueba de entrada - prueba intermedia**

**Nota.** Fuente: Desarrollo del investigador.

Del mismo modo, comparando el número de respuestas correctas de cada estudiante en la prueba de entrada como en la prueba intermedia, se observó un avance importante en su desempeño como se aprecia en el Gráfico 4.

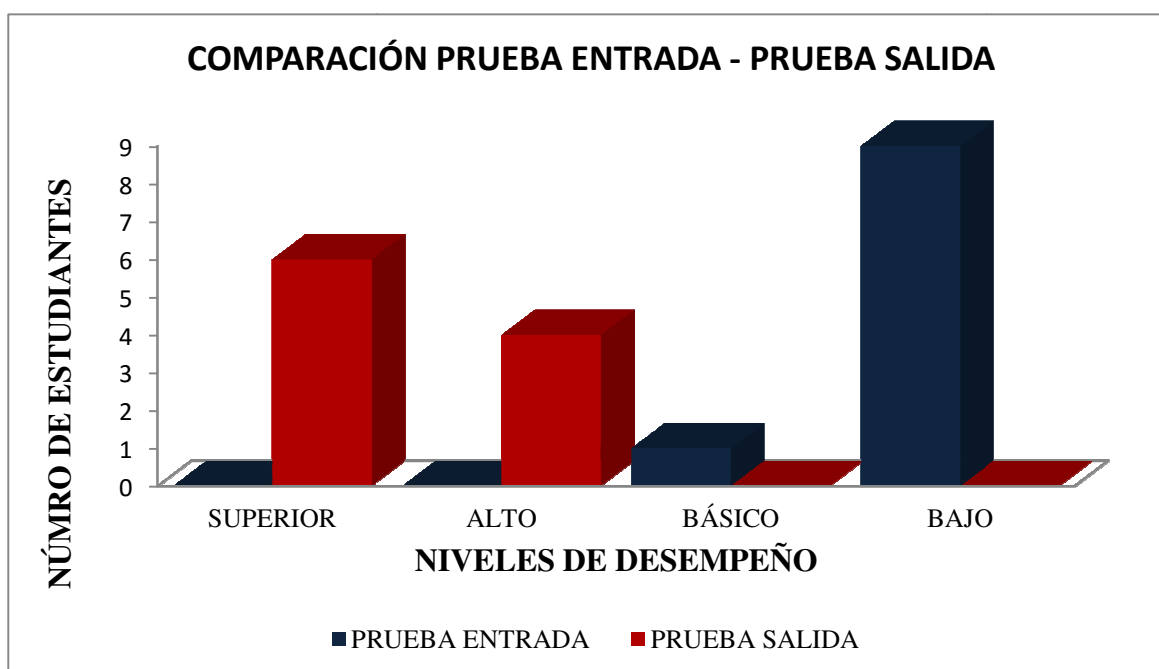


**Gráfico 3. Comparación de respuestas correctas prueba de entrada y prueba intermedia**  
 Nota. Fuente: Desarrollo del investigador.

Adicionalmente, se apreció que aquellos estudiantes que presentaron dificultad en la prueba de entrada, lograron captar e identificar las palabras en cada una de las actividades, al relacionarlas con la imagen, debido a que en la implementación del material educativo digital (MED), repitieron lo que escuchaban, para aprender la pronunciación y asociarla con la imagen. Así, el acto repetitivo les facilitó la identificación de nuevas palabras y la adición de nuevo vocabulario que enriquece su léxico.

- Por otra parte, se logró evidenciar que los alumnos del grado segundo avanzaron en la siguiente competencia aditiva: Reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal y no verbal.

Al comparar y analizar la prueba de entrada con la prueba de salida (ver Gráfico 5), se comprobó que el desempeño de los estudiantes en la competencia auditiva, mejoró significativamente. Así, un 60% de estos se ubicó en el nivel superior y el 40% restante en el nivel alto. En la práctica, mostraron más seguridad y confianza al desarrollar la prueba, siguiendo la secuencia de la canción, y discriminando, una a una, las palabras que escucharon.

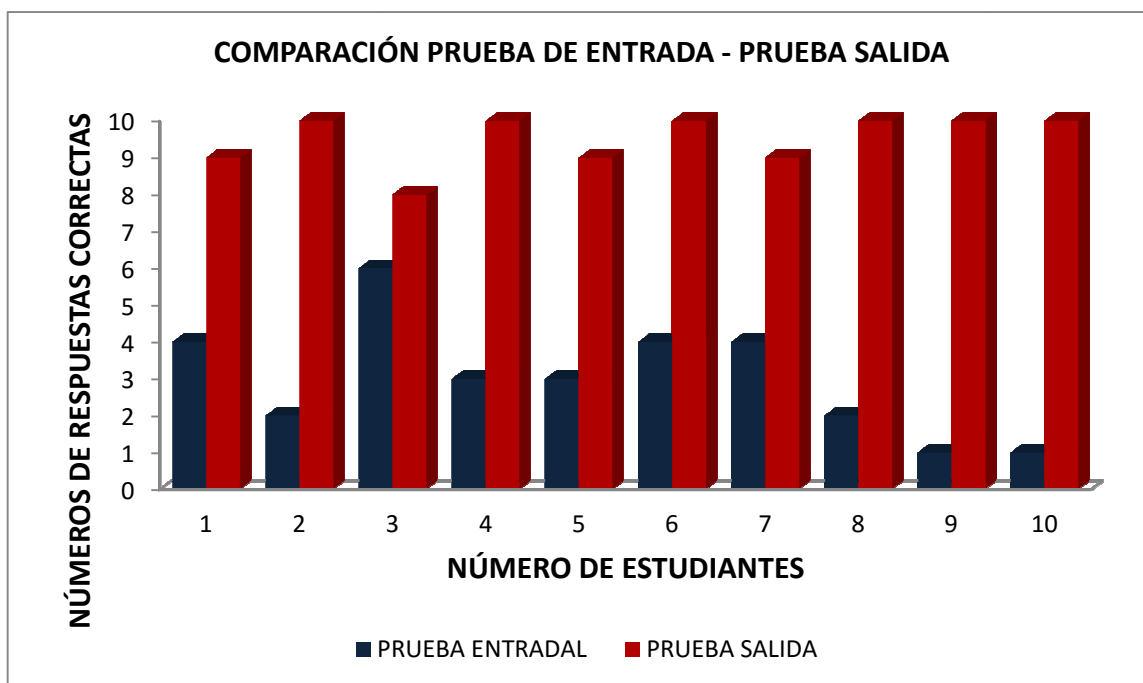


**Gráfico 4. Comparación prueba de entrada - prueba de salida**

**Nota.** Fuente: Desarrollo del investigador.

En el desarrollo de la habilidad auditiva en los estudiantes, se recomienda incorporar temas relacionados con sus gustos como motivación que permite explicar el tema y, paulatinamente, asignando tareas como: dibujar lo que escuchan, imitar y repetir, más de una vez, para que fijen puntos establecidos como el significado de la palabra, la pronunciación y la acentuación.

En el momento de comparar el número de respuestas correctas obtenidas por cada estudiante, tanto en la prueba de entrada como en la de salida, se puso en evidencia un avance importante como se observa en el Gráfico 5.



**Gráfico 5. Comparación de respuestas correctas en prueba de entrada y prueba de salida**  
 Nota. Fuente: Desarrollo del investigador.

Igualmente, se observó que los estudiantes confundieron la palabra “Green” con la palabra “Grey” al momento de escucharlas. Esta falencia se logró corregir y la respectiva discriminación de cada palabra, sin ninguna dificultad.

En cuanto al aprendizaje de una segunda lengua Ellis (1990) menciona que este se logra siempre y cuando se creen situaciones eventuales y similares a las que se dan en el salón de clases, que es el lugar en donde se aprende la lengua materna (L1). Por su parte, Goodman (1986) afirma que es producto de las necesidades del que lo adquiere, siendo factible y práctico

cuando se usa la lengua en situaciones reales, permitiendo así una comunicación establecida en donde el docente debe estar atento a los componentes de desarrollo de la misma y es capaz de apoyar su crecimiento.

En este sentido, la habilidad de la escucha es importante, dado que implica la comprensión y la interpretación de las palabras, para llegar a la construcción de significados, permitiendo que la persona entienda lo que está escuchando. Por tal motivo, WORD'S ayudo a que los estudiantes potenciaran la competencia auditiva del nivel A1, ya que dirigió su atención hacia la repetición, la recordación y la asociación de nuevas palabras, propiciando de este modo el desarrollo de dos competencias propuestas en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Del mismo modo, es relevante la importancia dada a la construcción en contexto del MED, ya que esto se constituyó en un valor agregado para que los estudiantes porque les permitió sentirse identificados con su entorno y facilitó su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente, al analizar la prueba de entrada, la prueba intermedia y la prueba de salida, pudo constatar que la intervención del material educativo digital WORD'S, contribuyó a que los estudiantes del grado segundo progresaran en el desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1, lo cual se infiere de la observación del avance de estos en cada una de las actividades planeadas en MED que tuvo en cuenta sus ritmos de aprendizaje.

Halliday refiriéndose a las condiciones necesarias para la adquisición del lenguaje en los niños, propone que se haga énfasis en los procesos sociales que convergen en el entorno en que

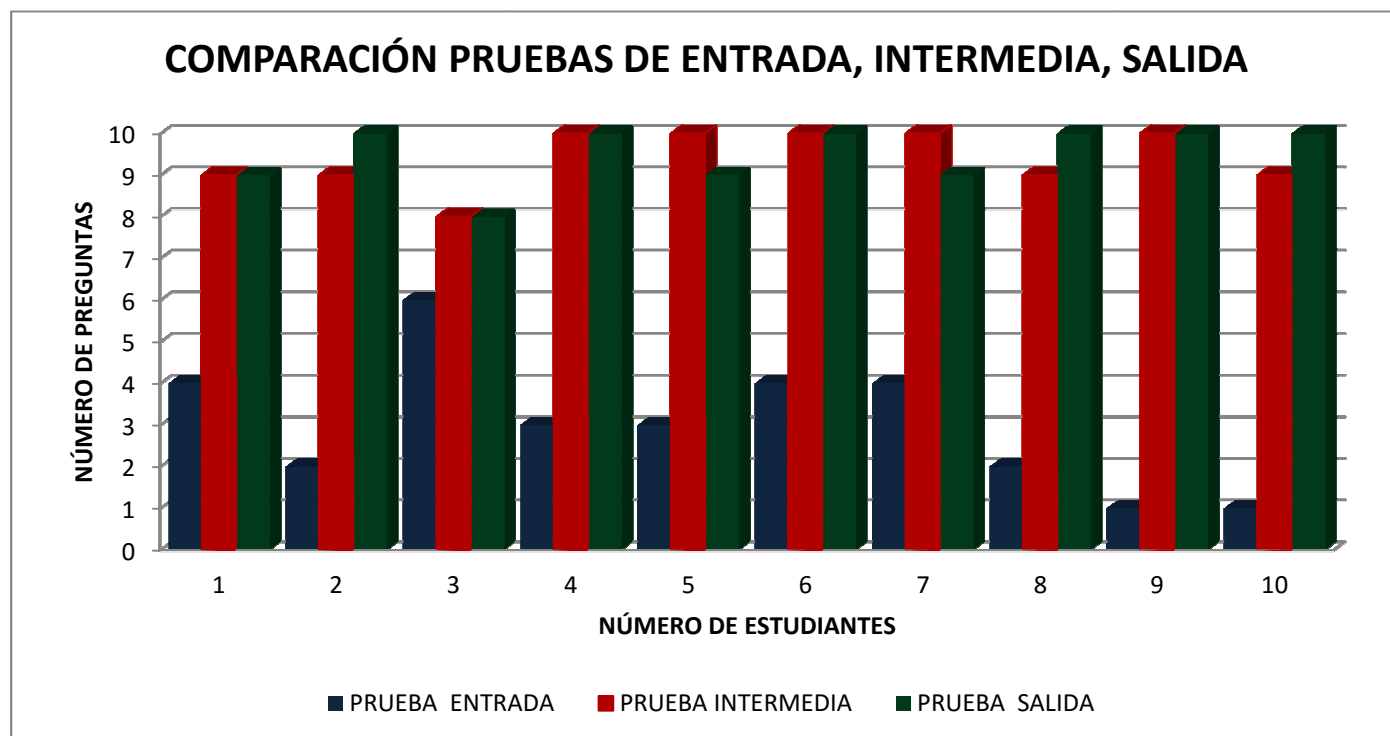
el niño está inmerso, permitiéndole observar las características a su alrededor. Así mismo, Phillips (1993) señala que los más pequeños responderán al aprendizaje del idioma, según se utilice o se quiera que lo utilice y no como un juego intelectual o sistema abstracto. Ello explica por qué los estudiantes encuentran más interesante las diferentes actividades de la clase que inquietarse por estudiar las estructuras del lenguaje. Así, el docente puede mantener, en sus estudiantes, un alto grado de atención al utilizar adecuadamente, las actividades diseñadas para estos espacios educativos.

Para Byrnes (2008), la destreza auditiva es: “un proceso que articula el discurso con lo que los estudiantes ya saben, luego cuando estos conocen un término o un texto, el proceso les permite activar el conocimiento previo, comprendiendo y entendiendo el mensaje” (p.319). Así mismo, Byrnes (2008), Krashen (1981) y Stem (1983) afirman que la edad ideal para iniciar a los niños en el aprendizaje de una segunda lengua (L2), es a los siete años. En esta etapa, el niño, si bien comienza a desenvolverse en una comunidad que le permite utilizar la lengua materna (L1) para comunicarse y relacionarse con los demás, comienza a considerar el inglés como un juego lo cual le posibilita acercarse a su aprendizaje.

### **3. Análisis de los cuestionarios**

A continuación se presenta una gráfica en la cual se muestra los resultados obtenidos por los estudiantes en cada una de las pruebas, teniendo como medida los indicadores utilizados en el área de inglés (Ver tabla 7). En la gráfica se observa si los indicadores aumentan o disminuyen de una prueba a otra. A partir de los resultados se identifica aumento en los indicadores por los

estudiantes del grado segundo luego de la prueba de salida en relación a las pruebas de entrada e intermedia, como se muestra en la gráfica 6



**Gráfico 6. Comparación de respuestas correctas en prueba de entrada y prueba de salida**  
 Nota. Fuente: Desarrollo del investigador

En la Gráfica 6 se presentan los resultados de las tres pruebas, allí se muestra aumento tanto en la prueba intermedia como en la prueba de salida con relación a la prueba de entrada.

A continuación se presenta un análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas de entrada, intermedia y salida. Quienes presentan diferentes niveles de desempeño en el área de Humanidades: idioma extranjero inglés; como se mencionó con anterioridad. En primer lugar, se ilustra el análisis de las pruebas presentadas por los estudiantes y finalmente se presenta un análisis general

En la prueba de entrada los estudiantes EST2- MC, EST4 - IC, EST5 - MS que presentan desempeño bajo en el área de humanidades - idioma extranjero inglés, mostraron dificultad en la competencia auditiva al captar el vocabulario solicitado.

En la prueba intermedia aunque persisten algunos de los errores evidenciados en la prueba de entrada al captar e identificar el vocabulario solicitado, se encuentra que la comprensión y el fortalecimiento de la competencia auditiva mejoro con respecto la prueba anterior.

En la prueba de salida, se hallaron avances con relación a la prueba de entrada, donde su progreso en el proceso de fortalecimiento de la competencia auditiva fue positivo evidenciándose menos nervios al responder la prueba.

En la prueba de entrada los estudiantes EST1- JS, EST3-CR, EST6 - AL, EST7 -KS que presentan desempeño básico en el área de humanidades - idioma extranjero inglés, mostraron inseguridad al escuchar los diferentes audios manifestando dificultad en la competencia auditiva al identificar el vocabulario solicitado.

En la prueba intermedia, se evidencia que a diferencia de la prueba de entrada, es capaz de captar e identificar el vocabulario cuando lo escucha y aunque se siguen presentando errores, se muestra un avance en el fortalecimiento de la competencia auditiva



En la prueba de salida se identificó que capta mucho más vocabulario. Que puede discriminar otras palabras sin necesidad de repeticiones. Los avances identificados con relación a las pruebas de entrada e intermedia son significativos en el fortalecimiento de la competencia auditiva.

En la prueba de entrada los estudiantes EST8- LM, EST9 - XM, EST10 -AN que presentan dificultad en el aprendizaje del inglés, mostraron inconvenientes para entender el vocabulario que estaban escuchando, señalando dificultad en la competencia auditiva ya que no entendían lo que se estaba escuchando.

Tras la prueba intermedia, se demuestra que no sólo avanzaron en cuanto a su proceso de aprendizaje en el vocabulario básico, sino que sus resultados mostraron avance al captar vocabulario cuando lo escuchan y se le hacen varias repeticiones.

En la prueba de salida se evidencia una mejor comprensión del vocabulario escuchado y trabajado. Aunque sus resultados mejoraron, se identifica progreso con relación a las pruebas de entrada.

#### **4. Análisis de la entrevista del grupo focal**

Para terminar la etapa de recolección de datos, se realizó una entrevista de grupo focal para identificar y analizar el comportamiento y la experiencia en el desarrollo de la competencia auditiva, apoyados con las TIC mediante la utilización del material educativo digital WORD'S.

En dicho entorno, fueron planteadas una serie de preguntas (ver Anexo 9), que prestan atención a lo siguiente: a) Indagar acerca de la dificultad en el desarrollo de la mencionada competencia, b) Reconocer el nivel de dificultad de las actividades, c) Apreciar las estrategias utilizadas por los estudiantes en el desarrollo de cada una de las actividades. El moderador de esta actividad fue el docente investigador, quien sirvió de guía a los participantes de la discusión.

En cuanto a las consideraciones generales de WORD´S, los estudiantes opinaron que el programa es bueno para usarlo en la clase como opinan en diferentes momentos: EST9-XM: "el juego, es muy bonito" y EST5-MJ: "me gustaron los dibujos de los juegos", aprendieron algo al desarrollar cada una de las actividades del programa, como se indica con las siguientes afirmaciones: EST10-AN: "Yo aprendí palabras que no sabía y que se me dificultaban aprender", EST2-MC: "Pues yo repasé como se decía unas palabras y aprendí a decirlas".

Asimismo los estudiantes hacen mención de las ventajas que tuvo la implementación de WORD´S para su proceso de aprendizaje, donde destacan la importancia de la lúdica y el juego valorando que cuando se practica y se juega se puede asimilar más., Por ejemplo, EST3-CR: "los niños y estudiantes aprenden más rápido las palabras con las actividades cuando se repite lo que escucha", donde es apoyado por otro estudiante EST7-KS al indicar que "uno cuando practica solo y repite varias veces las palabras se le van quedando en la cabeza"

Por otra parte, los estudiantes hacen evidente el elemento confianza donde para algunos de ellos no se halla presente en la clase de inglés y si lo encuentran al trabajar con WORD´S como se evidencia en la siguiente afirmación: EST8-LM: "cuando estamos en clase de inglés y la profesora nos pregunta unos compañeros no respondemos porque nos da pena que contestemos

mal y los otros niños nos miren raro porque nos equivocamos, en cambio en el programa me siento bien porque me equivoco y me sale un mensaje, puedo repetir varias veces una palabra, además me siento como si estuviera en el salón por las imágenes que tiene ese programa". Entre otras causas sustanciales se marca la autonomía en cuanto al manejo del tiempo y la manera como WORD´S consigue integrar lo visto en la clase: EST4-IC: "podemos practicar los temas que trabajamos en el salón, en la clase la profe nos mide el tiempo y no podemos a veces terminar la tarea, en el programa no hay tiempo se puede demorar uno en una actividad y no le dicen nada".

De igual forma entre las apreciaciones de los estudiantes del segundo grado se hallan elementos para mejorar en el programa, como poder ver los puntos de cada uno al terminar el programa. EST10-AN: "me gustaría ver los puntos al final y no en cada actividad para mirar si estoy mejorando en inglés", otro estudiante añade EST6-AL: "en la pantalla debería aparecer los intentos que hicimos para terminar la actividad".

Con respecto al programa se resaltaron aspectos a mejorar, pues algunos de los estudiantes expresaron que faltaron más temas como se puede apreciar en las siguientes afirmaciones: EST1-JS: "me gustaría que el programa contara con más actividades y más temas como la familia, las partes de la casa, la ciudad y otros objetos que se nos dificulta aprender".

A los estudiantes se les pregunto cuál fue su actividad que más le llamo la atención las respuestas a dicha pregunta fueron repartidas entre las diferentes actividades: mariposa (3) regalos (2), bombas (3), parejas (2). Mientras que al preguntarles la actividad que menos les

gusto todos ellos concordaron en indicar que el reto del árbol de frutas ya que se presentó dificultad en formar la palabra de la fruta.

Otro elemento que se destaca en WORD´S es el uso del contexto donde los estudiantes realizan sus actividades, las personas con las cuales interactúan en el colegio, los lugares donde pasan su tiempo y comparten con sus compañeros. A los estudiantes les gusto ver la entrada de su colegio y ver a su profesora en el programa ya que se sintieron identificados con WORD´S. Entre los elementos sobresalientes esta el espacio físico, como lo indica EST10-AN: "en foca la plaza de los Libertadores y termina en la entrada de mi colegio, es muy chévere la relación que hay entre WORD´S y nosotros, eso me gusto mucho", asimismo EST6-AL "a mí me gusto porque el programa se ven lugares como el salón donde pasamos mucho tiempo y la finca de nuestro compañero donde hemos compartido los del salón.

## **5. Material educativo**

La implementación e incorporación de materiales educativos digitales (MED) inicio hace algunos años, dado que se encontraron beneficios de estos para los procesos de enseñanza-aprendizaje, altamente significativos, y cuyos efectos están en observación en la actualidad. Por ello, no es casualidad que, en muchos planteles educativos, haya docentes utilizando este tipo de recursos en sus actividades escolares con el fin de facilitar, a sus estudiantes, el refuerzo de contenidos en los casos en que se presentan dificultades en la asimilación de los mismos. Por consiguiente, no está fuera de lugar el pensar las clases de cualquier tipo, mediadas por MED, dado que es el docente quien debe diseñar las actividades que allí se desarrollarán a partir de la experiencia y los conocimientos adquiridos.

El material educativo digital WORD'S fue diseñado, desde el contexto de los estudiantes del grado segundo de primaria, bajo una estructura de contenidos en directa relación con el plan de aula que se desarrolla en el Área de Humanidades - Idioma Extranjero Inglés. Ello, permitió la escogencia de seis temáticas –partes del cuerpo, colores, números, animales, frutas y formas básicas– a partir de las cuales se diseñaron una serie de actividades encaminadas al fortalecimiento y el desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1, en las que se integró, igualmente, vocabulario básico que los alumnos manejan en ese nivel educativo.

Los estudiantes, a través de su interacción con el material educativo digital WORD'S, mostraron interés en el momento de ver a su profesor en la entrada del colegio y a al mensaje que hay al inicio del MED, asimismo a estos les llamó bastante la atención el material educativo digital debido a que se identificaron con elementos contenidos en el mismo: plaza principal de Duitama, Docente del segundo grado, entrada del colegio, frutería de una compañera, salón de clases, docente del grado segundo.

En cuanto al diseño del material educativo digital WORD'S, se tuvieron en cuenta aspectos gráficos que posibilitaron el logro de una interfaz amigable y apropiada para el público objetivo. Por ejemplo, el menú y los botones de desplazamiento de un slide a otro se hicieron intuitivamente, además la información fue organizada para que el usuario tuviera una buena lectura en pantalla. Por ello, los estudiantes expresaron cosas como: “es fácil el manejo del programa, puede llegarse con facilidad a los temas y diferentes actividades, nos gustaron mucho las imágenes de cada pantalla y los bordes, la letra es clara, también nos gustó mucho que

estuviera allí la ciudad y la entrada a nuestro colegio, igualmente nos agradó la presencia de la profe Sonia”. Igualmente, se tuvo apoyo del área técnica para solucionar los inconvenientes de programación que arrojó en principio el material educativo digital, los cuales fueron detectados en prueba piloto hecha al mismo. Posteriormente se hicieron ajustes adicionales de este tipo, integrando una pequeña base de datos para monitorear el avance de los estudiantes.

Por otra parte, la docente del grado segundo expresó que el material educativo digital WORD’S: “fue de gran ayuda para que los estudiantes, que venían presentando dificultades en el área de inglés, reforzaran el vocabulario, aprendieran la pronunciación e identificaran las palabras en las que tenían falencias. Sin embargo, me hubiese gustado que en el programa se hubiera integrado más vocabulario, a su vez, ampliado los nombres de las partes del cuerpo, los números y los animales, dado que estos tienen que aprender los números hasta cien, los animales domésticos y salvajes. Igualmente, sería provechoso haber dispuesto otras temáticas, dado que los alumnos son curiosos y deseaban ver más de estas como actividades que les permitiera trabajar en el MED. Por otro lado, me entusiasma la idea de hacer aplicaciones para las clases y, más aún, para aquella de inglés porque ello serviría mucho a los estudiantes de segundo grado como apoyo y refuerzo en algunos contenidos”.

## **6. Competencia auditiva**

En la interacción con el material educativo digital se observó que la competencia auditiva en los estudiantes es diferente. Ellos no presentaron dificultad en la identificación de las palabras, la explicación de la docente y el desarrollo de las diferentes actividades, dado que en el

post-test captaron e identificaron con facilidad las palabras para relacionarlas con las imágenes y seguir una secuencia como completar la canción, utilizando su habilidad y destreza auditiva además de sus saberes previos. En esta perspectiva Ausubel (1978) plantea que averiguar los conocimientos previos, que el alumno presenta antes de iniciar el aprendizaje y que son potencialmente relacionables con los nuevos contenidos a aprender, es uno de los factores fundamentales que influyen en el progreso de los alumnos.

Al analizar las respuestas de los estudiantes en el grupo de discusión, se observó, tiempo después de la implementación del MED, que recordaron el propósito del trabajo en WORD'S. Además de nombrar las temáticas, actividades, personajes y escenarios, igualmente, recordaron algunas de las palabras trabajadas en el material educativo digital.

Por otra parte, al comparar los resultados de las pruebas escritas, se estableció que la mayoría de los estudiantes mejoraron su desempeño en cuanto al reconocimiento de palabras y frases cortas en inglés, en libros, objetos, juguetes, propagandas, lugares de mi escuela, entre otros. Por lo tanto, el material educativo digital WORD'S se constituye en una estrategia pedagógica que potencia los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que propicia en una variedad de alumnos un aprendizaje real, duradero y significativo.

En relación con lo descrito anteriormente, la docente, que orienta en el grado segundo, confirmó en la entrevista lo siguiente: “pude observar en mis estudiantes emoción al inicio del programa, en el momento en que vieron apartes de la ciudad y la entrada del colegio y, más aún, cuando me reconocieron en la aplicación. Igualmente, es de resaltar la concentración y el

empeño de mis alumnos en la realización de las actividades. Debido a que son pequeños les gusta mucho este tipo de actividades ya que pueden jugar y, a la vez, aprender”. Según estas apreciaciones, podemos decir que el material educativo digital logró estimular la atención y la motivación de los estudiantes, que son elementos esenciales para el aprendizaje, desarrollo y fortalecimiento de la competencia auditiva.

En relación a la competencia auditiva la docente mencionó: "lo que pude observar en los estudiantes, después de la implementación del programa, prestan un poco más de atención a lo que escuchan, debido a que para ellos todo es juego y tratan de contestar los ejercicios y pruebas al “pinochazo”. Entonces, veo que por lo menos se esfuerzan un poquito en captar e identificar lo que escuchan. Creo que, poco a poco, los estudiantes mostraron más seguridad y evitaban mirar a su compañero de al lado. Algunos de los estudiantes, como dije anteriormente, repitieron lo que oían y fue fácil para estos participar en el proyecto como identificar los audios que se les colocaron a escuchar”. De acuerdo a lo expuesto, se aprecia que los estudiantes prestan mayor atención a lo que escuchan y tratan de identificar las palabras pronunciadas, para relacionarlas con imágenes y objetos, asimismo, como lo expresa la docente, se insistió en la importancia de la competencia auditiva que se hizo explícita en el efecto que produjo en los alumnos su trabajo con el material educativo digital.

La importancia de trabajar la competencia auditiva, se puso en evidencia en las respuestas dadas por los estudiantes cuando se indagó acerca del aprendizaje y la enseñanza con el material educativo digital WORD´S: “aprendimos a pronunciar algunas palabras cuando las escuchábamos y las repetíamos en voz alta, fuimos aumentando las palabras aprendidas en



inglés, las identificamos con el sonido escuchado y pudimos relacionarlas con las imágenes”. De este modo, los alumnos encuentran significativo realizar actividades con audio, ya que permiten maximizar la captación e identificación de palabras escuchadas y acordarse de su pronunciación. Ellos, por su parte, empezaron a identificar la competencia auditiva como una necesidad al desarrollar las actividades propuestas. De igual forma, se indagó sobre las acciones que realizaron en el MED sobre lo cual indicaron: “hay que poner atención y hacer las actividades despacio, no rápido, porque nos pueden quedar mal”. En síntesis, los estudiantes identificaron que la competencia auditiva se logra con una escucha atenta, pero tal conclusión sólo se reafirmó en el momento en que fueron capaces de auto reflexionar acerca de sus prácticas. WORD´S, en este sentido, apoyo la citada reflexión gracias a la práctica pedagógica en la implementación.

Los estudiantes, igualmente, manifestaron que el vocabulario manejado, en cada una de las temáticas, lo conocían, además, que las actividades fueron entretenidas, motivadoras, útiles y agradables, pero recalcaron que la gran dificultad la tuvieron al inicio de desarrollo de las mismas. Así, al contrastar las respuestas de la docente con aquellas de los alumnos, esta reitero que “el vocabulario y los audios trabajados en el programa fueron adecuados, lo cual hace pensar que fueron convenientes para ellos, que apenas inician a trabajar en el competencia auditiva la cual es indispensable en el aprendizaje de una segunda lengua. También considero necesario estimularlos a que escuchen audios más largos, que les permita captar e identificar nuevas palabras”. En consecuencia, el material de audio, disponible en WORD´S, ayudó a los estudiantes a interesarse por desarrollar las diferentes actividades.

Adicionalmente, la docente resaltó la experiencia vivida en la implantación de WORD'S, que le permitió reflexionar sobre su quehacer y procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase, lo cual se evidencia al afirmar: “yo en algunas ocasiones he utilizado su sala profesor Juan Carlos y como se ha podido dar cuenta, estamos en una era donde el conocimiento está a la mano y por qué no brindarle a los estudiantes una oportunidad para afianzar lo aprendido, practicar lo que se les enseña. A los estudiantes, les gusta mucho ir a la Sala de Informática, para entrar a Youtube y mirar videos del tema de determinadas materias, igualmente, les interesa entrar a ENCARTA, ya que allí encuentran juegos útiles en algunas áreas. Además, a estos les atrae el programa que usted hizo. Algunos tenían dificultad con algunos temas dispuestos en WORD'S, pero con la ayuda de ese material lograron aprender”.

A partir de las anteriores valoraciones de la docente, se pudo establecer que la interacción, originada en WORD'S, ayudó al fortalecimiento y desarrollo de la competencia auditiva del nivel A1 en los estudiantes, dado que esta se empezó a trabajar de forma diferente al aula de clase, ya que el alumno tiene un papel más dinámico en el proceso.

## **7. Dificultad de la competencia auditiva**

De conformidad con la observación y los resultados obtenidos en el análisis de la implementación, podemos afirmar que: la mayoría de los estudiantes presentaron dificultad en la competencia auditiva del nivel A1, debido a que, en las algunas de las actividades, necesitaron repetir audios para captar e identificar las palabras que no entendieron. La citada dificultad fue notoria en la interacción con WORD'S, pero, a su vez, fue una oportunidad que permitió a los

alumnos avanzar en el desarrollo de la competencia auditiva por medio de la repetición de audios: según Tough la repetición es una forma para que los niños adquieran nuevo vocabulario, a medida que incorporan significados

En el grupo de discusión, al profundizar acerca de la dificultad en la competencia auditiva, los estudiantes, al inicio, manifestaron que tuvieron problemas con las siguientes afirmaciones: “es difícil identificar las palabras y no estamos acostumbrados a este tipo de pruebas, asimismo es difícil para nosotros captar algunos de los sonidos. Por ello, nos equivocamos un poco en algunas de las actividades”. Lo mencionado pone en evidencia la dificultad que tienen los estudiantes en el listening: captar e identificar palabras escuchadas y relacionarlas con imágenes.

Al preguntar acerca de cómo entendieron las actividades, los alumnos contestaron: “tuvimos que escuchar el sonido emitido al pasar el mouse por la palabra y relacionarlo con la imagen. Nos equivocamos, muchas veces, hasta que logramos terminar. También, repetimos el sonido escuchado porque deseábamos aprender la manera de decirlo”. Se comprueba con lo mencionado, que Tanto la repetición como la reproducción de sonidos, favoreció la competencia auditiva ya que, como se ha mencionado en el documento, los niños repiten lo que escuchan para incorporar nuevas palabras y significados como si las estuvieran utilizando.

Al indagar sobre el grado de dificultad para desarrollar cada una de las actividades del MED, los estudiantes expresaron: “las actividades que más nos gustaron fueron aquellas en donde se tuvo que entregar un regalo en la puerta y pintar a la mariposa. Igualmente, hubo actividades difíciles como la del árbol, ya que en esta tuvimos que bajar letras y formar la palabra de la fruta escuchaba, a su vez, ponerla debajo de la imagen según lo que oímos.

Igualmente, la profesora, al inicio de cada tema, nos ayudó repasando las palabras de las cuales escuchamos su pronunciación. Esto lo hicimos en algunas temáticas y en otras no”.

Sustentados en los citados comentarios, se observa que, a la mayoría de estudiantes, les fue fácil resolver las actividades que contaban con la opción de respuesta, caso de aquella en donde al escuchar la palabra, este debía acercar el regalo a la puerta, asimismo en la de la máquina tragamonedas. Sin embargo, cuando tuvieron que armar las palabras se encontraron con dificultades, al igual que en las actividades que contaban con más opciones y donde debían poner las palabras debajo de imágenes.

De la misma manera, se preguntó por las actitudes, frente a la interacción con el material educativo digital WORD’S, a aquellos estudiantes con bajo nivel en la competencia auditiva, a lo cual exteriorizaron: “no estamos acostumbrados a escuchar en inglés por lo que fue complicado identificar algunos audios, adicionalmente, no pusimos atención a las explicaciones de la “profe”, al inicio de cada uno de los temas, sabiendo que en ese momento podíamos repasar las palabras antes de realizar las actividades”. Al respecto, Tarone (1989) afirma que: “las actitudes de los estudiantes son un resultado de su entorno y las actitudes del entorno” (p.34). Igualmente, Bergfelt (2008) menciona que:

Las diferencias que existen en cada país, en relación con los entornos del alumno cuando aprende una segunda lengua, pueden influir y caracterizar las actitudes de los alumnos en su aprendizaje. Las actitudes en estos entornos son obviamente diferentes y afectan al aprendizaje de una segunda lengua de los estudiantes. (p.1)

En la entrevista realizada acerca del desarrollo de la competencia auditiva (*listening*) en los estudiantes, la docente aseguró que: “hay estudiantes a los cuales se les dificultan las habilidades receptoras en la lengua materna, por ende van a tener problemas en el aprendizaje de otro idioma”. Ello, está en correspondencia con los planteamientos de Rojas (2007), quien considera que:

...el lenguaje evoluciona en la medida en que se desarrolla el conocimiento pero esta evolución se da a través de una interacción social activa y un ambiente de ayuda y de apoyo tanto en el desarrollo del conocimiento como del lenguaje. (p.13)

La docente prosiguió diciendo: “el desempeño de los estudiantes es bajo, lo cual se evidencia cuando se les hacen preguntas y plantean actividades relacionadas con el vocabulario visto y que, igualmente, involucran audios, dado que nos toca repetir las palabras para que las entiendan. Por otra parte, la ausencia de recursos, tanto en el colegio como en los hogares de los alumnos, es un factor que afecta negativamente, ya que no tienen donde repasar y practicar el inglés. En el colegio se necesitan recursos que les permita interactuar, jugar y practicar el idioma. Del mismo modo, otro de los problemas que encontramos es que nuestra formación no es en inglés y, por ende, hacemos lo mejor posible para orientar las clases. Sin embargo, en este contexto un punto positivo fue el diseño del programa para este proyecto, dado que los niños se motivaron y, muchos de ellos, repitieron lo escuchado, lo cual es bueno porque memorizan la pronunciación y, además, relacionan las cosas. Considero que bajo esta perspectiva el aprendizaje será más fácil”.

Las consideraciones de la docente, nuevamente, pusieron en evidencia las dificultades en la competencia auditiva de los estudiantes de educación básica primaria, que se resumen en: falta de interés por el aprendizaje de una segunda lengua, pertinencia de las practicas pedagógicas dado que ponen poco interés en el desarrollo de la competencia auditiva, la ausencia de libros y elementos que permitan a los niños mejorar su aprendizaje de una segunda lengua.

En consecuencia, la docente del grado segundo no visualizó un cambio significativo de los estudiantes que interactuaron con WORD'S, producto del tiempo limitado que tuvo para la experiencia. Por ello, expresó lo siguiente: “la simple implementación del material educativo digital, obviamente, no arroja notorios resultados, ya que es necesario trabajar más y de manera transversal con las demás áreas educativas. Igualmente, en una o dos clases los logros en los alumnos son incipientes. Por lo tanto, se requiere de un proceso desarrollado a lo largo del año e, incluso, que se inicie desde preescolar. En general, el programa es bueno y deberíamos seguirlo usando y aplicarlo más de una vez. También, es importante desarrollar actividades de ese tipo, en el sentido que los estudiantes sientan que son capaces y tienen las habilidades como los conocimientos que son necesarios para el desarrollo de las mismas.

El material educativo digital aportó estrategias, mencionadas con anterioridad, que propician la adquisición del lenguaje y que están en correspondencia con lo que afirma Tough (1985), los niños las utilizan con frecuencia para ir adquiriendo nuevo vocabulario. Igualmente, el material permitió que los estudiantes avanzaran en el desarrollo de la competencia auditiva, pero debido a la complejidad del proceso, se requiere ponerlo en operación, varias veces, hasta que se favorezca, individualmente, la competencia auditiva del nivel A1.

## **8. Limitaciones**

Al realizar la implementación del material educativo digital WORD´S aparecieron ciertas dificultades que directa o indirectamente lograron intervenir en la participación de los estudiantes, entre las que sobresalen:

### **7.1 Características del contexto escolar**

Al implementar el material educativo digital WORD´S se observó dificultades con los PC por la falta de un plugin influyendo en la demora para que la aplicación funcionara. Los computadores son muy lentos están llenos de virus lo que dificulta que en ocasiones estos trabajen bien.

El uso de la sala de informática es restringido por los horarios de clase del bachillerato lo que hizo que la implementación de WORD´S fuera en un espacio y tiempo limitado. Asimismo el número de estudiantes por grado afecta la calidad en los procesos educativos principalmente en el trabajo pedagógico encaminado a desarrollar la competencia auditiva del nivel A1. En este aspecto la docente señaló - lo correcto sería aumentar el tiempo a las clases de inglés, tener espacios para los estudiantes que presentan niveles bajos y problemas de aprendizaje donde se puedan utilizar herramientas que le faciliten el aprendizaje a los estudiantes.

## **7.2 Las características de WORD'S**

El material educativo digital WORD'S funcionó con los navegadores Explorer, opera, google chrome, además de probarse en tabletas para su usabilidad por parte de otros usuarios, a las actividades le faltó subir el nivel de dificultad para retar a los estudiantes. A todo esto la docente del grado segundo afirmó que: el programa funcionó bien con las actividades eran acordes, se encontró errores en una de ellas, lástima que la base de datos no funcionara. el programa fue efectivo y le sirvo mucho a los estudiantes.

## **7.3 Características del entorno familiar**

La situación económica de la mayoría de las familias no es favorable, muchas de ellas descargan la responsabilidad de los procesos académicos a los docentes descuidando a sus hijos y a los compromisos académicos del área, algunos de ellos presentan un problemas de aprendizaje y bajo nivel académico. Esto se evidenció en la respuesta que diera la docente y al revisar los boletines de los dos primeros periodos, de otro lado se ve el poco apoyo que los padres le brindan a sus hijos ya que carecen de tiempo, la falta de preparación académica por parte de ellos, no se aprecia una motivación desde el hogar, son muchos los factores, los problemas económicos ya que no todos tiene para ir al internet, el acceso a un PC es limitado, no se cuenta con material para trabajar en la casa y la cultura que los rodea. Además se recalcó en la noción que los estudiantes tienen del uso de las TIC.



## Capítulo X

### Conclusiones y prospectiva

#### 1. Conclusiones

A partir de la influencia del material educativo digital WORD'S en el fortalecimiento de la competencia auditiva del nivel A1, en los estudiantes de grado segundo del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, podemos concluir:

- Se encuentran falencias en la captación, identificación y relación de palabras, en los estudiantes del grado segundo de educación básica primaria.
  
- Acercar a los estudiantes a un adecuado desarrollo de la competencia auditiva, es una labor de suma urgencia y, como tal, es un proceso formativo que debe iniciarse desde el preescolar y acentuarse en la educación básica primaria. Por ello, es fundamental la importancia dada a dicha competencia, que alude a la capacidad que tiene el estudiante para comprender y reconocer un determinado mensaje, ya que escuchar es comprender el mensaje y para hacerlo debemos poner en marcha un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso oralmente (Cassany et al., 1996). Paradójicamente, la competencia auditiva, a pesar de ser una de las primeras en desarrollar la persona y la más ejercitada en la cotidianidad, no cuenta con el protagonismo que requiere y, por el contrario, se la deja de lado, a sabiendas que los textos y guías ofrecen estrategias para leer y escribir, más no para hablar y, mucho menos, para escuchar (Beuchat, 1989).

- WORD'S se constituyó en una herramienta adecuada, para apoyar la clase de inglés, ya que favoreció el proceso de aprendizaje de los estudiantes del grado segundo.

- La incorporación y mediación de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), constituyen un reto en la praxis y en un cambio en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, es indispensable el uso y aprovechamiento de tales recursos didácticos, que están a nuestro alcance.

- La implementación del material educativo digital WORD'S, motivó a los alumnos en su aprendizaje, pues el trabajo en las diferentes actividades propuestas, logró captar su atención, además, les permitió avanzar de acuerdo a sus ritmos de aprendizaje los cuales son diferentes para cada estudiante (Baro, 2001).

- El uso de materiales educativos digitales (MED) contribuye, considerablemente, a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, dado que permiten al estudiante afianzar contenidos que se les dificulta comprender. Así mismo, posibilitan al docente, observar el progreso en el aprendizaje de los alumnos. En este momento, debe ser cauteloso y considerar el nivel en que se ubican estos, para diseñar y desarrollar adecuadamente las actividades.

- En el contexto de la interactividad se revela la necesidad de mejorar los procesos de retroalimentación, dado que los estudiantes se dieron cuenta de sus errores más no de sus aciertos. Igualmente, desearon una acción o mensaje más llamativo a la hora de obtener un

resultado correcto, asimismo, por sugerencia de la docente y de los alumnos, fue solicitado el ajuste de los enlaces en el MED, para que condujeran al lugar exacto de cada actividad.

- Desde la óptica del aprendizaje, el material educativo digital WORD'S generó en los estudiantes bastante expectativa. Entre otras cosas, lograron descubrir que la repetición les permite aprender y reforzar vocabulario que consideran difícil, asimismo perdieron el miedo a equivocarse, lo cual les permitió avanzar a su propio ritmo.

- Se observó que el material educativo digital (MED) acerca a los estudiantes al aprendizaje. Este tipo de herramienta, genera motivación en estos cuando son capaces de identificarse con los mismos, ya que las vivencias y las experiencias son placenteras, debido a que los MED incorporan recursos digitales propios de su edad y en consonancia con la era tecnológica actual.

- El material educativo digital WORD'S fue diseñado mediante la integración de elementos gráficos los cuales ambientaron la presentación de entrada al colegio como del salón de clases, así como los colores, el menú principal y la interfaz que se manejó a lo largo de la aplicación. El mencionado diseño gráfico, hizo que los estudiantes vivieran una clase diferente y que se identificaran con la institución educativa, a su vez, con su profesora titular.

## 2. Prospectiva

La investigación se dio a conocer en el Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, para resaltar la importancia que tiene el desarrollo de la competencia auditiva en el aprendizaje de una segunda lengua (L2), en los estudiantes de educación básica primaria.

De la misma manera, se ha proyectado el diseño de una página web, la cual cuenta con recursos elaborados por el investigador, para ayudar a los alumnos de educación básica primaria al fortalecimiento de la mencionada competencia.

Por otra parte, se hace necesario volver a conceptualizar el Área de Humanidades - Idioma Extranjero Inglés en la educación básica primaria de la institución y ubicarla en el desarrollo de las competencias básicas, según los estándares en lenguas extranjeras (inglés) que han sido propuestos por el Ministerio de Educación Nacional. De este modo, se espera que la mencionada reorientación responda a la realidad de los estudiantes, a su vez, facilite el aprendizaje de una segunda lengua (L2), para que estos logren comunicarse de forma oral y escrita, en entornos familiares y escolares.

Finalmente con el desarrollo de la investigación, se buscó incentivar a los docentes de educación básica primaria en el uso y aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) con que cuenta la institución educativa, para que las incorporen en los procesos de enseñanza y aprendizaje dados en el aula de clase.

## Bibliografía

- Aguilar, M. (marzo de 2007). Reflexiones acerca de la habilidad escuchar en el proceso docente - educativo. *EFDeportes Revista Digital*, (106). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd106/la-habilidad-escuchar-en-el-proceso-docente-educativo.htm>
- Anderson, A., y Lynch, T. (1993). *Listening*. Oxford: Oxford University Press.
- Arregi, A. (1994). *Bilingüismo y necesidades educativas especiales*. Bilbao: Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación Del Profesorado, Calle Andauća.
- Atilano, E. (2002). *Metodología para la comprensión auditiva del inglés nivel I*. (Tesis de Maestría). Universidad de Colima, Villa de alvarez, Colima, México.
- Ausubel, D.P. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt Rinehart & Winston.
- Bachman, L.F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina: Aique Grupo Editor S.A.

- Baro, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, (8), 1-11. Recuperado de [http://www.csic.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_40/ALEJANDRA\\_BARO\\_1.pdf](http://www.csic.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_40/ALEJANDRA_BARO_1.pdf)
- Bergfelt, A. (2008). *Las actitudes en el aprendizaje de una segunda lengua. Una comparación entre las actitudes de estudiantes españoles hacia el inglés y estudiantes suecos hacia el español*. (Monografía, Karlstads universitet, Suecia). Recuperado de <http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:24525/FULLTEXT01.pdf>
- Beuchat, C. (1989). Escuchar: el punto de partida. *Lectura y Vida Revista Latinoamericana de Lectura*, (10), 1-11. Recuperado de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n3/10\\_03\\_Beuchat.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n3/10_03_Beuchat.pdf)
- Bisquerra, R. (Coord.). (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, España: Editorial La Muralla.
- Bodrova, E., y Deborah, L. (2005). La teoría de Vygostky: principios de la psicología y la educación. En Moreno Sánchez, E. (Coord.), *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar, Vol.I*, (pp. 47-51). México: Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Desarrollo Curricular.
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (2000). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

- Brewster, J., Ellis, G & Girard, D. (1992). *The Primary Teacher's Guide*. UK: Grupo Editorial Penguin Group.
- Broughton, G., Brumfit, C., Flavell, R., Hill, P. & Pincas, A. (1980). *Teaching english as a Foreign Language*. London and New York: Routledge.
- Byrne, D. (1986). *Teaching Oral English*. Harlow: Longman.
- Byrnes, H. (2008). The Role of Listening Comprehension: A Theoretical Base. *Foreign Language Annals*, 17(4), 317-329.
- Cabrero, J. (2000). Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación: aportaciones a la enseñanza. En J. Cabrero (Comp.), *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación* (pp.15-37). Madrid, España: Síntesis.
- Cabrera, L. (1996). *La enseñanza de la lengua inglesa en Costa Rica desde el inicio de la vida republicana hasta nuestros días*. (Documento inédito). San José, Costa Rica.
- Sánchez, A. (1982). La enseñanza del inglés y las cuatro destrezas: escuchar, hablar, leer y escribir. *Revista de bachillerato*, (23), 91-94. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/73102/00820073007971.pdf?sequence=1>.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1996). *Enseñar lengua*. Barcelona: Grao.

Chapelle, C. (2001). *Computer applications in second language acquisition: Foundations for teaching, testing and research*. Cambridge: Cambridge University Press.

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.

Coquet, A. (1983). *Cómo aprender a escuchar*. Barcelona: Hogar del libro.

Córdoba, P., Coto, R., y Ramírez, M. (2005). La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Revista electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5(1), 1-17. Recuperado de <file:///C:/Users/Gio/Downloads/122-121-1-PB.pdf>

Córdoba, P., Coto, R., y Ramírez, M. (2005). La enseñanza del inglés en Costa Rica y la destreza auditiva en el aula desde una perspectiva histórica. *Revista electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5(2), 1-12. Recuperado de <http://revista.inie.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/71/70>

Crystal, D. (1997). *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

De Miguel, M. (1989). "Metodología de la investigación participante y desarrollo comunitario". *Actas jornadas de educación permanente*. Gijón: UNED.



Donaldson, M. (1978). *Children's Minds*. Londres: Fonatana Press.

Donaldson, M. (1978). *La mente de los niños*. Madrid: Morata.

Dunkel, P. (1991). Listening in the Native and Second/Foreign Language: Toward an Integration of Research and Practice. *Tesol ESOL Quartely*, 25, 431-457.

Ellis, R. (1990). *Intructed second language acquisition*. Oxford: Basil Blackwell.

Feyten, R. (1991). The power of listening ability: An overlooked dimension in language acquisition. *Modern Language Journal*, 75(2), 173-180.

Fisher, C., & Terry, A. (1977). *Children's language and the language arts*. New York: McGraw-Hill.

Franco, M.A., Upegui, M.E., Monsalve, M.A., Betancur, V.L., y Ramírez, D.A. (2009). Desarrollo de las habilidades comunicativas en la *escuela nueva*. *Revista Educación y Pedagogía*, 21(55), 189-210.

Freeman, D. E., & Freeman, Y. (1992). *Between worlds: Access to second language acquisition*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Galeote, M. (2002). *Adquisición del lenguaje. Problemas, investigación y perspectivas.*

Madrid: Prirámide.

Ghio, E., y Fernández, M.D. (2005). *Manual de lingüística sistémico funcional: el enfoque de MAK Halliday y R. Hassan. Aplicaciones a la lengua española.* Santa Fe: Universidad

Nacional del Litoral (Ed.).

Goetz, J., & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa.*

Madrid: Morata.

Pérez, A.I. (1992). Comprender la enseñanza en la escuela. Modelos metodológicos de investigación educativa. En Gimeno Sacristán, J. (Coord.), *Comprender y transformar la enseñanza*, (pp. 115-136). Madrid: Ediciones Morata.

Gómez, C., y Coll, C. (1994). De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. *Cuadernos de pedagogía*, (221), 8-10. Recuperado de

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=35687>

González, A.P. (2007). Las tecnologías de la información y la comunicación y el Espacio Europeo de Educación Superior. En Cabrero, J. y Barroso, J. (Coords.), *Posibilidades de la teleformación en el espacio europeo de educación superior*, (pp. 5-20). Granada: Octaedro Andalucía.

Gonzalez, M., & Celaya, M.L. (1992). *New teachers in a new education system: a guidebook for the Reforma*. Barcelona: PPU.

Good, T., y Brophy, J. (1983). *Psicología educacional*. México: Interamericana.

Goodman, K. (1986). *Lenguaje Integral*. Mérida, Venezuela: Editorial Aique.

Graddol, D. (2000). *The Future of English? A guide to forecasting the popularity of the English language in the 21st century*. London: The British Council.

Gross, B. (1997). *Diseños y programas educativos. Pautas pedagógicas para la elaboración de software*. Barcelona: Ariel.

Habermas, J. (1989). *Teoría de la Acción Comunicativa: Complementos y estudios previos*. Madrid: Catedra S.A.

Halliday, M. (1984). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.

Halliwell, S. (2006). *Teaching english in the primary classroom*. New York: Longman, Pearson Education.

Hamlyn, D. (1981). *Experiencia y desarrollo del entendimiento*. Barcelona: Herder.

Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*. Longman.

Hartman, D. (2000). What will be the influences of media on literacy in the next millenium?

*Reading Research Quarterly, Research Quarterly*, 35(2), 281-282.

Henao, O. (1997). Didáctica de la lecto-escritura e informática. *Informática Educativa*, 10 (1), 75-92. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-112561\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-112561_archivo.pdf)

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.

Herrera, O., y Gallego, T. (2005). *El lenguaje oral en la infancia: Aproximación didáctica al área de lenguaje en preescolar y primaria*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Herrera, Y., y Romero, D. (2011). La comprensión auditiva y su incidencia en la enseñanza-aprendizaje de la pronunciación. *Revista Electrónica la Luz*, (41), 1-9.

Hilgard, E. (1979). *Teorías del Aprendizaje*. México: Trillas.

Hymes, D. (1972). Acerca de la competencia comunicativa. *Revista Forma y Función*, (9), 14-37.

Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, (2011). Proyecto Educativo Institucional.

Duitama: Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, Secretaria de Educación Municipal  
Duitama.

James, C.J. (1984). Are you listening? The practical components of listening comprehension.

*Foreign Language Annals*, 17, 339-342.

Koetting, J. (1984). *Foundations of Naturalistic Inquiry: Developing a Theory Base for Understanding Individual Interpretations of Reality*. Dallas, Tejas: Association for Educational Communications and Technology.

Krashen, S. (1981). *Principios y práctica en adquisición de segundas lenguas. Serie de la Enseñanza de Inglés*. Londres: Prentice-Hall International .

Legendre, R. (1999). *Dictionnaire actuel de L'education*. Montreal: Guerin Editeur Limitee.

Lenneberg, E. (1967). *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Madrid: Alianza.

Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas: introducción al enfoque comunicativo*. Cambridge: Cambridge University Press.

Martínez, G. (2000). El desarrollo de competencias: ¿la nueva opción para un aprendizaje efectivo y afectivo del inglés? *PROFILE: Issues in Teacher's Profesional Development*,

(1), 25-30. Recuperado de

<http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/viewFile/11415/12068>

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa. Síntesis conceptual. *Revista de Investigación en Psicología*, 9(1), 123-146.

Martínez, M. (2008). *Epistemología y Metodología Cualitativa en las Ciencias Sociales*. México: Trillas.

Maxwell, J. (2004). Using qualitative methods for causal explanations. *Field Methods*, SAGE, 16, 475-482.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: Inglés. Formar en lenguas extranjeras: Inglés ¡El reto!*, Series Guía, (22), Bogota, Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375_archivo.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley General de educación, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de [www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Méndez, D., y Abrey, M. (2010). La comprensión auditiva en la enseñanza del español como lengua extranjera. *AdVersus*, (16-17), 217-229.

- Ministerio de Educación de Chile. (2002). *Curriculum de la Educación Básica, objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios en idioma extranjero*. Santiago de Chile, Ministerio de Educación de Chile.
- Miranda, J. (2012). La construcción de aprendizajes dentro de la educación basada en competencias: una interpretación socio-cognitiva. *Revista de Educación y Desarrollo*, (21), 21-282. Recuperado de [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/21/021\\_Miranda.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/21/021_Miranda.pdf)
- Moreno, H. (2007). *Plan de estudios de lengua extranjera: Inglés*. Bogotá D.C.: Ediciones SEM.
- Morgan, D. (1997). *Focus Groups as Qualitative Research*. Newbury Park, CA: SAGE.
- Mur, O. (1998). *Cómo introducir el inglés en la educación infantil*. Madrid: Escuela Española.
- Muraro, S. (2005). *Una introducción a la informática en el aula*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Murillo, M. (2009). La habilidad de escuchar. Una tarea pendiente en la educación costarricense. *Kañina Revista de Artes y Letras*, (2), 95-131. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/view/1079>

- Nunan, D. (2009). La habilidad de escuchar. Una tarea pendiente en la educación costarricense. *Kañina Revista de Artes y Letras*, (2), 95-131. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/view/1079>
- Nunan, D. (1998). *Second Language Teaching & Learning*. Heinle and Heinle and.
- Nussbaum, L. (1994). De cómo recuperar la palabra en clase de lengua. Notas para el estudio del uso oral. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 40-47. Recuperado de <http://brochagorda.files.wordpress.com/2008/07/comorecuperarlapalabraenclasedelengua.pdf>
- Nussbaum, L., y Tusón, A. (1996). El aula como espacio cultural discursivo. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 14 - 21. Recuperado de [http://ddd.uab.cat/pub/artpub/1996/70877/nussbaum\\_tuson.pdf](http://ddd.uab.cat/pub/artpub/1996/70877/nussbaum_tuson.pdf)
- Ojalvo, V. (1999). ¿Cómo hacer más efectiva la comunicación? En *Comunicación Educativa*, CEPES. La Habana: Universidad de La Habana.
- Ortiz, A. (2009). *Desarrollo del pensamiento y las competencias básicas cognitivas y comunicativas*. Barranquilla: Elitoral.
- Peña, C., Abril, G., y Lozano, J. (1982). *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción social*. Madrid: Catedra.



Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa I. Retos e interrogantes: Métodos*. Madrid: La Muralla.

Pérez, G. (1998). *Investigación caulitativa: retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos*. 2a ed. España: La Muralla.

Pérez, P., y Roig, V. (2004). *Enseñar y aprender inglés en educación infantil y primaria*. Vol. 1. Barcelona: A& M Grafic S.L.

Phillips, S. (1993). *Young learners*. Oxford: Oxford University Press.

Pianucci, I., Chiarani, M., y Tapia, M. (Septiembre de 2010). *Elaboración de materiales educativos digitales*. Trabajo presentado en el Primer Congreso Internacional de Punta del Este “TIC's, Educación y Turismo. La educación en la sociedad de la información, Punta del Este, Uruguay.

Poole, B. J. (2011). *Tecnología educativa: educar para la sociocultura de la comunicación y del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.

Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Madrid: Mandadori.

Riveros, V., y Mendoza. M.I. (2005). Bases teóricas para el uso de las TIC en Educación.

*Encuentro educaciona*, 12(3), 315-336. Recuperado de [http://tic-apure2008.webcindario.com/TIC\\_VE3.pdf](http://tic-apure2008.webcindario.com/TIC_VE3.pdf)

Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Rogoff, B. (1997). *Aprendices del pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.

Rojas, L. (2007). *Cómo aprenden los niños una lengua extranjera*. Bogotá: New Way Magisterio.

Rojas, V. M. (2011). *Competencias en la comunicación*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Rost, M. (2002). *Teaching and Researching Listening*. London, UK: Longman.

Salinas, J. (2002). Modelos flexibles como respuesta de las universidades a la sociedad de la información. *Acción Pedagógica*, 11(1), 4-13. Recuperado de <http://www.comunidadandina.org/bda/docs/VE-EDU-0010.pdf>

Siguan, M., & Mackey, W. (1986). *Educación y bilingüismo*. Madrid: Santillana.

Skinner, B. F. (1957). *Verbal Behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts.

Skinner, B. F. (1968). *The technology of teaching*. New York: Appleton - Century - Crofts.

Sossa, W. F. (1994). *Informática educativa*. Bogotá: Universidad Antonio Nariño.

Spada, N. (1995). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Stern, H. H. (1983 ). *Fundamental concepts of language teaching*. 2a ed. Oxford: Oxford University Press.

Tarone, E. (1989). *Focus on the language learner : approaches to identifying and meeting the needs of second language learners*. Oxford: Oxford University Press.

Torga, M. (Julio 2014). *Vigotsky y Krashen: zona de desarrollo próximo y el aprendizaje de una lengua extranjera*. Trabajo presentado en el Congreso Internacional de Educación, Lenguaje y Sociedad, Tensiones educativas en América Latina, La Pampa. Argentina. Recuperado de <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/164.pdf>

Tough, J. (1985). *Talk two: children using English as a second language in primary schools*. Londres: Onyx Press.

Truscott, A., y Fonseca, L. (Noviembre de 2006). *Lineamientos para la educación bilingüe en Colombia: hacia una política coherente*. Bogotá: Centro de Investigación y Formación en

Educación, Universidad de los Andes. Recuperado de

[http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-266111\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-266111_archivo.pdf)

Underwood, M. (1989). *Teaching Listening*. Longman.

Vygotsky, L. (1987). *The Collected Works of L.S. Vygotsky. Problems of General Psychology, Including the Volume Thinking and Speech*. Vol. 1. Nueva York: Plenum Press.

Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Crítica, Grupo Editorial Grijalbo.

Vygotsky, L. (1991). *Obras Escogidas. Problemas teóricos y metodológicos de la Psicología. Edición en lengua castellana*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencias.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Fausto.

Villalabos, R. (2008). La enseñanza del inglés como segunda lengua (ESL) y como lengua extranjera (EFL). *Revista Semestral Humanidades y Educación*, 57-60.

Wallace, T., Stariha, W., y Walberg, H. (2004). *Como enseñar a hablar, a escuchar, y escribir*. Bruselas: Academia Internacional de Educación, Palais des Académies.

- Wells, G. (1985). Lenguaje and Learning: "An interactional Perspective". En Wells G & Nicholls J (eds.), *Lenguaje and Learning: An international perspective*. London: Falmer Press.
- Winitz, H. (1981). *Nonlinear learning and language teaching*. H. Winitz (Ed.). *The comprehension approach to foreign language instruction*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Wipf, J. (1984). Strategies for teaching second language listening comprehension. *Foreign Language Annals*, 17, 345-348.
- Yáñez, C., y Villardón, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje. El reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario*. Bilbao: Deusto Digital.
- Yatvin, J., Royce, R., & Lee, K. (1986). *Learning language through communication: A functional*. Belmont: Wadsworth.
- Yin, R. (1984). *Case Study Research: Design and Methods*. London: Sage.
- Zea, C.M., y Solórzano, B.A. (1991). Hipermedios y Multimedia: Hacia su utilización en educación. *Informática Educativa, Proyecto SIIE, Colombia*, 4(3), 219-234. Recuperado de <http://186.113.12.12/discoext/collections/0007/0066/02370066.pdf>

## Anexos

## Anexo 1 – Formato evaluación de WORD'S por un experto

## DESCRIPCIÓN GENERAL DEL SOFTWARE

NOMBRE DE LA APLICACIÓN			
AUTOR	AÑO		

## RESPONDA SI LA APLICACIÓN

- Indica requerimientos de Hardware      SI  NO       Indica Sistema Operativo necesario      SI  NO
- Indica nivel o edad del usuario      SI  NO       Indica si necesita apoyo del docente      SI  NO
- Necesita conocimientos previos      SI  NO       Tiene ayuda en línea para su uso      SI  NO
- Permite seleccionar niveles      SI  NO       Necesita explicaciones previas      SI  NO

Necesita dispositivos adicionales para su uso			
Parlantes <input type="checkbox"/>	Mouse <input type="checkbox"/>	Impresora <input type="checkbox"/>	Unidad de CD <input type="checkbox"/> Otro <input type="checkbox"/>
¿Cuál? _____			

RESPONDA

¿Qué área o áreas de aplicación presenta este software?
¿En qué ciclo o ciclos se puede utilizar este software (cursos o niveles)?

EVALÚE LOS SIGUIENTES ASPECTOS DEL SOFTWARE, MARQUE CON UNA X

CRITERIO	MUY BUENO	BUENO	SUFICIENTE	INSUFICIENTE	NO OBSERVADO
Calidad de sonido					
Calidad de imágenes					
Calidad de animaciones					
Calidad colores					
Visibilidad					

<b>CRITERIO</b>	<b>MUY BUENO</b>	<b>BUENO</b>	<b>SUFICIENTE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>	<b>NO OBSERVADO</b>
Retroalimentación					
Uso de textos					
Uso del lenguaje					
Distribución de los elementos en todo el MED					
Facilidad de uso					
Capta interés del usuario					
Mantiene interés del usuario					
Favorece la creatividad					
Favorece el aprendizaje					



<b>CRITERIO</b>	<b>MUY BUENO</b>	<b>BUENO</b>	<b>SUFICIENTE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>	<b>NO OBSERVADO</b>
Tratamiento de contenidos o conceptos					
Actividades					
Ejercitación					
Evaluaciones					

OBSERVACIONES

---



---



---

<b>NOMBRE DEL EVALUADOR</b>			
<b>FECHA DE LA EVALUACIÓN</b>			





**Desarrollo y fortalecimiento de la competencia auditiva (listening) en WORD´S**

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LOS PADRES DE FAMILIA**

Respetados padres de familia:

Solicito lean, cuidadosamente, toda la información presentada en este documento, hagan las preguntas que necesiten, antes de tomar una decisión. Esto con el fin de autorizar la participación de su hijo(a) en el proyecto de investigación **“USO DEL MED COMO HERRAMIENTA PARA FORTALECER Y DESARROLLAR LA COMPETENCIA LISTENING DEL NIVEL A1”**.

La institución educativa cuenta con lineamientos y orientaciones para el personal vinculado a esta, a partir del horizonte institucional, la visión, misión, principios fundamentos y filosofía de la misma. En este sentido, el citado personal comparte principios, valores, objetivos, metas, en todas y cada una de las actividades, y proyectos que desarrolla el establecimiento (Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, 2011):

El Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino, cuenta con políticas de apoyo a la investigación como son la producción de materiales, obras didácticas, publicaciones en revistas indexadas, revistas electrónicas, periódicos, experiencias significativas, material de apoyo en proyectos pedagógicos, entre otros. La investigación es un soporte que fortalece

los procesos educativos, la conformación de semilleros de investigación con la vinculación de niños, jóvenes y docentes, que deseen integrar el equipo de la institución, articulado a una de las líneas que orienta la Secretaría de Educación de Duitama. (p.228) 177

Como iniciativa de las citadas estrategias, el docente Juan Carlos Amaya Zúñiga, educador en el Área de Informática y Tecnología y de la especialidad de Informática de la institución educativa, se ha trazado en su formación académica y personal, el diseño de un material educativo digital, para promover el desarrollo y el fortalecimiento de la competencia auditiva (*listening*) del nivel A1 en los estudiantes del grado segundo. Este material educativo, se implementará de forma presencial el día 12 de septiembre del presente año, en el Taller de Informática, durante la clase de inglés en el horario comprendido entre las 9: 30 a.m. y las 11:30 a.m. En días pasados, se realizó una reunión con ustedes con el propósito de comunicarles el interés de la práctica con el material y el papel que los alumnos tendrían en este. Así mismo, anotamos el empleo de diferentes instrumentos en la obtención de la información como: entrevistas, observaciones, pruebas escritas, entrevista grupo focal y toma de algunas fotografías como evidencia del trabajo de los(as) niños(as). Estas últimas, serán utilizadas con fines académicos, previa autorización de parte de ustedes.

¿Qué importancia representa para el estudiante la participación en este proyecto?

- Los niños y las niñas tienen la posibilidad de trabajar con una estrategia apoyada en el uso del computador, que busca desarrollar y fortalecer la competencia auditiva (*listening*) del nivel A1, la cual es una de las cuatro habilidades indispensables para el aprendizaje de una segunda lengua.

- Se enfrentan a una dinámica diferente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua.

- Se constituye en una posibilidad diferente de potenciar la habilidad auditiva.

- Por otra parte, se estima que los alumnos desarrollen sus habilidades y destrezas, fortaleciéndolas en la interacción con el medio en el cual se desarrolla.

### **Confidencialidad**

La identidad de su hijo(a) será protegida, su nombre e información relacionada con los resultados del presente estudio, que pueda identificarlo(a) en el proyecto, estará disponible sólo para el investigador y sus usos serán, únicamente, académicos. Los nombres de los niños y niñas en el análisis de la información serán cambiados.

### **Participación voluntaria**

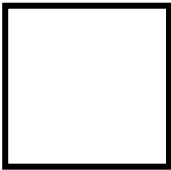
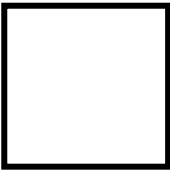
La participación de su hijo(a) en este proyecto es voluntaria y no tendrá consecuencias en su desempeño académico. Ustedes pueden oponerse a esto, sin ningún tipo de perjuicio, y no tendrá dificultad en la formación del alumno.

Si ustedes están de acuerdo en la participación de su hijo(a) en el proyecto, les será entregada una copia de este documento, el cual deberán firmar.

**TITULO DEL PROYECTO: DESARROLLO Y FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA AUDITIVA (LISTENING) EN WORD'S** 179

He leído la información previamente descrita, comprendido la naturaleza y el propósito del proyecto de investigación. Comprendo que la participación de mi hijo(a) es totalmente voluntario y que la no colaboración, no repercutirá en su desempeño académico.

Yo,....., con cédula de ciudadanía N°..... de..... doy mi autorización para que mi hijo(a) .....del grado:.....Jornada.....sección .....

\_\_\_\_\_  
Firma del padre  Firma de la madre 

Dirección:..... Teléfono:.....

Fecha:.....

**Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino**

---

Dinámica observada: implementación del materia educativo digital WORD'S

Lugar: Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino

Fecha: 12 de septiembre de 2013

Hora de inicio: 9:30 a.m. Hora de finalización: 11:30 a.m.

---

**Observaciones**

---

Algunos estudiantes, inicialmente, no prestaron atención a la explicación de la profesora, lo que dificultó la realización de la actividad tres de las frutas, debido a que debían escuchar el nombre de la fruta y bajar del árbol las letras, para formar el respectivo nombre. En la actividad dos de las frutas y en la actividad tres de los animales, apareció un tragamonedas donde los alumnos debían escuchar la palabra y relacionarla con la imagen. En un momento, estos dudaron al llevar a cabo esta acción. Así, tres de ellos se tomaron más tiempo en el desarrollo de las actividades, logrando al final la identificación de palabras en cada actividad.

La posibilidad de ir repitiendo a los estudiantes las palabras que escuchaban, en las actividades e inicio de las temáticas, les permitió incorporar nuevo vocabulario y relacionarlo con las imágenes, adicionalmente, practicar su pronunciación.

Los alumnos al desarrollar las actividades de WORD'S, necesariamente, tuvieron que escuchar, identificar y relacionar lo que entendieron, según lo que estaban observando.

Algunos estudiantes se esfuerzan en desarrollar adecuadamente las actividades. Se demoran un poco, pero la dedicación es tal que, después de intentar varias veces, logran realizar la actividad.

---

**Reflexiones**

---

La dificultad al discriminar palabras y relacionarlas con su significado, se hizo notoria en los estudiantes en el momento en que desarrollaron las primeras actividades del material educativo digital.

Se logra un mejor desempeño cuando el estudiante, antes de iniciar las actividades, repasa con la profesora y fija su atención en lo que ella indica, dado que este repite lo que esta va pronunciando.

Cuando los alumnos no logran captar e identificar lo que escuchan, buscan ayuda en su docente y compañeros, para realizar la actividad.

Efectuar la actividad varias veces, permite al estudiante repetir las palabras hasta que, involuntariamente, las incorpora a su vocabulario.

---

**Realimentación**

---

La retroalimentación del material educativo digital WORD'S, se muestra al estudiante cuando tiene un error a través de una "carita triste" o, por el contrario, mediante una

---



---

“carita feliz” si el ejercicio lo realizo de manera correcta, adicionalmente, despliega un mensaje de felicitaciones al terminar la actividad.

En el contexto de la labor docente y el ejercicio de su práctica, se facilita la detección de los alumnos que entienden y de aquellos que no, cuando interaccionan con un material educativo digital, debido a que es posible observar quienes realizan las actividades correctamente y quienes incorrectamente. Esto es diferente a lo que ocurre de manera oral, además, se puede realimentar de manera oportuna al estudiante para que corrija los errores.

Los estudiantes solicitan ayuda a su profesora, para que les explique qué deben hacer.

La retroalimentación que ofrece el material educativo digital WORD´S, alerta al alumno para que identifique lo que hizo mal y vuelva a intentar el desarrollo de la actividad.

---

### **Gráficos y fuentes**

El material educativo digital WORD´S incorpora elementos gráficos cuando el estudiante hace su registro, recorre una parte de Duitama y termina en la entrada del colegio en cuyo espacio aparece la docente titular, invitándolo a aprender inglés. Conviene resaltar, que fueron tomados elementos del contexto para que los niños se sintieran familiarizados con el MED como, por ejemplo, su salón de clase, su profesora en el inicio de cada temática y en las actividades.

La interfaz del programa es amigable, dado que los alumnos no tuvieron inconveniente alguno en la interacción con el mismo, asimismo los tipos de fuente son claros y adecuados para los niños.

---

### **Flexibilidad**

El material educativo digital (MED) al contar con una navegación bidireccional, permite al docente trabajar el tema que desea reforzar, ya que los estudiantes no tienen que seguir una secuencia de acceso a los contenidos.

---

### **Observaciones de los estudiantes y docente**

Los estudiantes, en torno a las actividades, propusieron que el material educativo digital debería contar con muchas más, asimismo que requería la incorporación de temas como las partes de la casa, los meses, los días y la familia. Ellos, buscaron con la herramienta un estímulo al finalizar las actividades, para evaluar su resultado final y no tanto el obtenido en cada una estas. Los alumnos avanzaron, igualmente, a su propio ritmo de aprendizaje, dado que no todos tienen las mismas habilidades y destrezas. En todo caso, su avance dependió de ellos mismos y no del programa.

A los alumnos les gustó el programa. A algunos de ellos, les llamó mucho la atención porque pudieron repasar vocabulario. Por su parte, los estudiantes E1 y E4, les interesó bastante la actividad del árbol en donde tenían que bajar las letras y formar el nombre de la fruta. El resto de niños expresaron haber practicado y aprendido a pronunciar algunas palabras en las cuales tenían dificultad.

---



























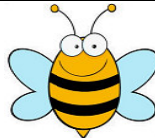



Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

**Objetivo:** Identificar el estado de la competencia auditiva del nivel A1 en los estudiantes de grado segundo de educación básica primaria

Choose the correct picture

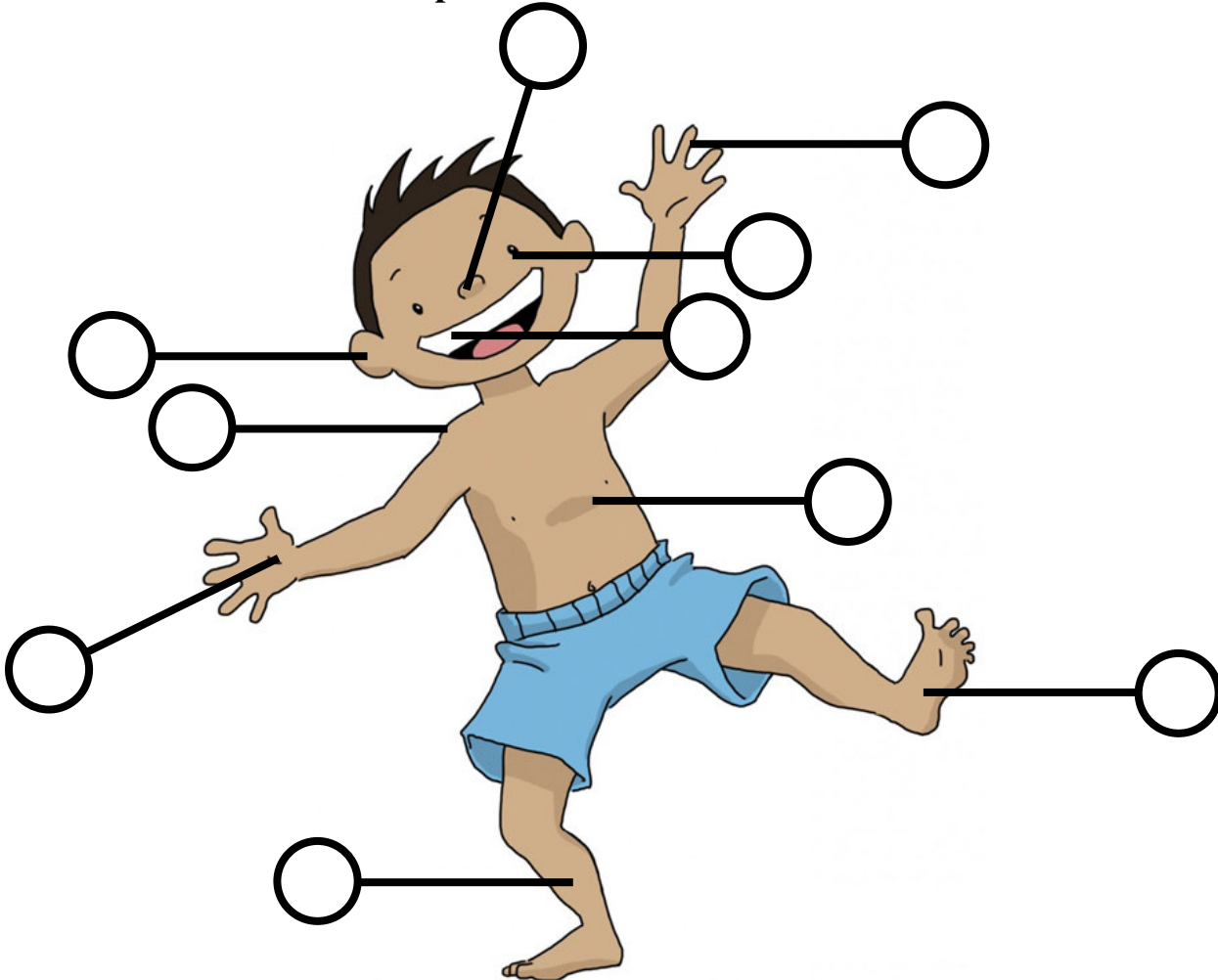
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino

Number: \_\_\_\_\_

Fiche: \_\_\_\_\_ Cursor: \_\_\_\_\_

Choose the correct picture



Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino

Number: \_\_\_\_\_

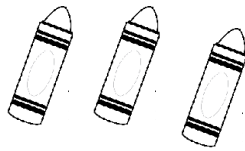
Fiche: \_\_\_\_\_ Cursor: \_\_\_\_\_

**Objetivo:** Identificar el estado de la competencia auditiva del nivel A1 en los estudiantes de grado segundo de educación básica primaria.

**Follows he song, listen and paint by color pencil**

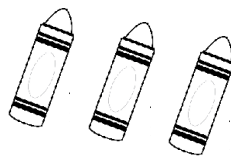
**What color is this?**

**What color is this It's  
It's**



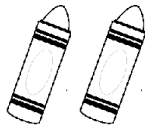
**What color is this It's**

**It's**

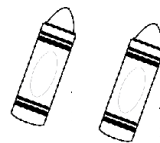


**What color is this It's**

**It's**



**and**



**Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino**

1. ¿Cuál es su formación académica?
2. ¿Considera usted que el uso de los MED mejoran el aprendizaje en los estudiantes?
3. ¿Me podría comentar si en las clases de inglés, propone actividades en las cuales los estudiantes trabajan la competencia auditiva?
4. ¿Describa cómo es el desempeño de los estudiantes en esta competencia?
5. ¿Con qué facilidad captan e identifican las palabras cuando las escuchan?
6. ¿En la implementación de WORD'S qué dificultades notó en los estudiantes?
7. ¿Qué elementos de WORD'S contribuyen en el desarrollo y el fortalecimiento de la competencia auditiva del nivel A1?
8. ¿Cómo le parecieron las actividades propuestas en WORD'S?
9. ¿Los audios de WORD'S son claros para el oyente?
10. ¿Los temas trabajados en WORD'S son adecuados para la edad de los estudiantes?
11. ¿Considera necesario crear materiales educativos digitales para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje?
12. ¿En qué momento de la clase considera usted importante utilizar este recurso?
13. ¿Ha creado materiales educativos digitales como apoyo de sus clases?

**Anexo 8 – Entrevista grupo focal estudiantes segundo grado de educación básica 186**  
**primaria**

**Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino**

¡Buenas días, bienvenidos a nuestra reunión! Gracias por asistir a esta discusión sobre la experiencia y el desempeño que tuvieron al interactuar con el material educativo digital WORD'S, para el desarrollo y fortalecimiento de la competencia auditiva . Mi nombre es Juan Carlos Amaya Zúñiga y trabajo como docente de Informática en esta institución. Cada uno de ustedes tiene una vivencia, al interactuar con WORD'S y desarrollar cada una de las actividades contenidas en esta aplicación.

El propósito de este estudio es identificar la experiencia y el desempeño que tuvieron al interactuar con el material educativo digital WORD'S. La información que ustedes nos suministren, será muy importante para el desarrollo de este estudio. En esta actividad no hay respuestas correctas o incorrectas, sino diferentes puntos de vista. Por ello, les recomendamos sentirse en libertad de expresar su opinión, aún cuando esta difiera de lo que digan sus compañeros.

Les pido el favor hablar claro, dado que se estarán grabando cada una de las respuestas y no deseamos perder ninguna de estas. Si todos hablan al mismo tiempo la grabación se perderá. Así, se llamará a cada uno por su primer nombre y este, en el informe final, no será incluido, para asegurar la confidencialidad.

Nuestra actividad está programada para desarrollarse en dos horas. Para romper el hielo vamos a averiguar el nombre de cada uno de ustedes y el barrio donde viven. Cuando escuchen el término competencia auditiva: ¡Por favor digan lo primero que les pase por la mente!

**Fecha:** 14 de noviembre de 2013

**Lugar:** Sala de Informática del Instituto Técnico Santo Tomás de Aquino

**Actividad:** Entrevista grupo focal

**Tema:** identificar y analizar el comportamiento, la experiencia y el desempeño de los estudiantes del grado segundo en el desarrollo y el fortalecimiento de la competencia auditiva.

**Nombre del moderador:** Juan Carlos Amaya Zúñiga

**Participantes:** diez estudiantes del grado segundo de educación básica primaria de la institución educativa.

1. ¿Cuál es el nombre del programa que utilizaron?
2. ¿Recuerdan los temas que trabajaron?
3. ¿Encontraron en el programa palabras que no identificaban? ¿Cuál o cuáles?
4. Una de las actividades en que se notó dificultad, fue aquella del árbol en donde tenían que bajar las letras y formar el nombre de la fruta que escuchaban ¿Cuál fue la dificultad que se les presentó?
5. ¿Qué actividades recuerdan del programa?
6. ¿De los diferentes temas que tiene el programa cuál fue el que más les llamó la atención? ¿Por qué?
7. ¿Por qué dudaron tanto en las diferentes actividades cuando escuchaba la palabra y la tenía que relacionar con la imagen?

8. ¿Aprendieron algo al desarrollar cada una de las actividades del programa? 188

9. ¿Podríamos mencionar algunas de las palabras que encontraron en las diferentes actividades?

10. ¿Les gustó haber participado en este proyecto?

11. ¿les gustaría que su profesora utilizara más programas de este tipo, para mejorar la competencia auditiva?

12. ¿Hubo algo que no les gustara de este programa?

13. ¿Qué fue lo que más les gustó del programa?