



Propuesta extracurricular didactizada por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) mediadas por voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA)

Maestría en Educación

Profundización en Procesos de Enseñanza - Aprendizaje

Íngrid Dayhana García Upegui

ID: 707750

Eje de Investigación

Gestión Educativa y Curricular para la Formación

Profesor líder

Jorge Enrique Gallego PhD

Profesor Tutor

Paula Andrea Jaramillo Villegas

Bogotá, noviembre de 2020

Ficha Bibliográfica

Corporación Universitaria Minuto de Dios -UNIMINUTO-	
Maestría en educación	
Resumen analítico especializado -RAE-	
Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Programa académico	Maestría en Educación Profundización en Procesos de Enseñanza – Aprendizaje
Acceso al documento	Sistema de Bibliotecas Corporación Universitaria Minuto de Dios
Título del documento	Propuesta extracurricular didactizada por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) mediadas por voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA).
Autor(es)	Íngrid Dayhana García Upegui
Director de tesis	Jorge Enrique Gallego PhD
Asesor de tesis	Paula Andrea Jaramillo Villegas
Publicación	
Palabras Claves	Didáctica, inglés L2, segunda lengua, lúdica, comprensión y producción oral.

Descripción
<p>Esta investigación tiene como propósito determinar una propuesta extracurricular enfocada a mejorar las destrezas orales en inglés como segunda lengua, a partir de la didáctica lúdica como medio dinamizador de los aprendizajes significativos en los niños. Para ello, el autor identifica antecedentes en relación a las estrategias didácticas en el contexto específico de inglés L2, analiza el plan curricular de una institución específica, aplica una nueva propuesta didáctica en dicho contexto, y analiza los resultados. La metodología de la investigación se desarrolla con un enfoque cualitativo, usando como grupo focal a los estudiantes de grado quinto de una Institución Educativa de Armenia, Quindío. Una vez aplicada la estrategia didáctica, se aplicó un instrumento tipo encuesta que permitió conocer tanto en estudiantes y docentes su percepción por la intervención realizada. En los resultados se evidencia que el 90% de los estudiantes percibe mejoras en su comprensión y producción oral. Asimismo, la investigación revela que la mejora en producción oral es notable, pues los estudiantes partícipes de la intervención son ahora más competentes para construir frases de manera oral. Mientras tanto, los avances en términos de comprensión oral no fueron igual de satisfactorios, ya que los estudiantes presentan problemas de tipo semántico y pragmático que tienen su origen en la metodología de enseñanza del inglés de años anteriores. Por último, esta investigación concluye que se hace necesario un proceso de enseñanza – aprendizaje de inglés L2 acorde al contexto de los niños, con herramientas didácticas adecuadas que permitan el desarrollo de las habilidades orales suficientes de acuerdo con el MEN.</p>
Fuentes

- Agudelo, N. & Mora, R. (2012). Conformación del campo del currículo en Colombia: actores, memorias, miradas. *Educación y Humanismo*, 14(23), 228-242. Recuperado a partir de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2239>
- Alayo, S. (2018). *Estrategias Didácticas Lúdicas Para La Comunicación Oral En El Idioma Inglés En Estudiantes De Educación Secundaria, Paján-La Libertad, 2017. Perú (Tesis Doctoral) Universidad César Vallejo*. Recuperado el 6 de mayo de 2019 de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/22639/alayo_lrs.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alcedo, Y. & Chacón, C. (2011). *El Enfoque Lúdico como Estrategia Metodológica para Promover el Aprendizaje del Inglés en Niños de Educación Primaria*. Universidad de Oriente Cumaná, Venezuela. Tomado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=427739445011>
- Chacón, M. (2011). *Reseña Pensar en la didáctica de Ángel Díaz Barriga*, Buenos Aires, 2009. Universidad de Los Andes. Tomado de: <http://revencyt.ula.ve/storage/repo/ArchivoDocumento/accion/v20n1/art13.pdf>
- García, L. (2008) *La Guía Didáctica*. Boletín Electrónico de Noticias de Educación. Editorial del BENED. Tomado de: http://aulas.ces.edu.uy/pluginfile.php/1815/mod_forum/attachment/4330/005%20Guia_Didactica_Aretio.pdf
- Salgado, A. (2007). *Investigación Cualitativa: Diseños, Evaluación Del Rigor Metodológico Y Retos*. Universidad de San Martín de Porres. Tomado de:

<http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>

Sampier, R. Collado, C. Lucio, P. (2003). Metodología de la investigación. México Tomado de: <http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/219/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf>

Contenidos

Inicialmente, se presenta el resumen del trabajo, donde el lector puede encontrar las generalidades que se abordan en el cuerpo del mismo, así como algunas conclusiones de los investigadores.

Seguidamente, en la introducción, el lector podrá encontrar algunos detalles de la forma cómo se trabajará durante la investigación, aspectos relacionados con la identificación del problema, le planteamiento de los objetivos, entre otros.

Con respecto al planteamiento del problema que justifica esta investigación, este trabajo relaciona algunos antecedentes que permiten inferir cómo el logro de las competencias orales en inglés L2 es un reto en la actualidad para el contexto colombiano. Con esos elementos, se plantea el problema y se formula la pregunta de investigación con su respectiva justificación.

Teniendo en cuenta la problemática expuesta, la autora alinea los objetivos general y específicos, de modo que den respuesta a la pregunta de investigación, y contribuyan a la solución del problema planteado. A su vez, la autora reconoce algunos aspectos limitantes con respecto al alcance de la investigación. Esto lo hace en el capítulo “Delimitaciones y limitaciones”.

Más adelante, se presenta el marco referencial, en el cual la autora presenta generalidades de algunos conceptos como el currículo (en general y nivel Colombia), la didáctica, las competencias orales en inglés, la lúdica y el juego, entre otros.

Acto seguido, el lector podrá encontrar la metodología de la investigación, con el enfoque respectivo, y el procedimiento a seguir por la investigadora.

Una vez se aclara el enfoque metodológico, la autora presenta los resultados, los analiza y los discute, bajo la lupa de los diferentes objetivos específicos planteados anteriormente.

Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones, teniendo en cuenta, también, las diferentes categorías expuestas en el capítulo de resultados.

Al final, el lector encontrará las fuentes que sirvieron como referencia para esta investigación, así como algunos anexos relacionados con el trabajo realizado en campo, y el perfil de los investigadores.

Método de investigación

La presente investigación presenta un enfoque cualitativo. Ya que no busca comprobar hipótesis, sino construir una alternativa que permita mejorar la calidad educativa de los estudiantes, en este caso, proponer un currículo de actividades extracurriculares basadas en juego y lúdica para el desarrollo de destrezas orales. Esta propuesta está sujeta a las diferentes realidades de los estudiantes, y/o voluntarios didactizadores, al contacto previo o posterior que los estudiantes tengan con el inglés, entre otros eventos atípicos que se puedan presentar en el desarrollo del proyecto.

Considerando las necesidades que presenta el proyecto investigativo y los diferentes

diseños en el proceso de investigación cualitativa, el tipo de diseño adecuado para este proyecto es el grupo focal, entendido como el uso explícito de la interacción para producir datos que serían menos accesibles sin la interacción en grupo, como el uso de habilidades orales (producción y comprensión) de la lengua extranjera que se facilita por medio de un ambiente amigable, en este caso entre compañeros de clase.

Se establece una muestra de once (11) estudiantes beneficiarios del proyecto, distribuidos en dos (2) grupos focales, uno de 6 integrantes y otro de 5 integrantes, y 7 profesores voluntarios más el estudiante prototipo.

El mecanismo de análisis de resultados empleado fue de tipo inductivo por medio de encuesta, la cual se aplicó a los estudiantes y docentes para conocer su nivel de percepción de la propuesta extracurricular didactizada, así como algunos instrumentos de medición de las competencias orales, tipo test.

Principales resultados de la investigación

El currículo no se contextualiza con las experiencias, intereses, perspectivas cotidianas, expectativas y necesidades reales, útiles para orientar la actividad curricular, de acuerdo con los resultados de la revisión curricular, la institución no cuenta con un diseño encaminado a los aprendizajes significativos del área.

La lúdica y el juego brindan el contexto idóneo para que los estudiantes hagan uso de habilidades lingüísticas por medio de la interacción con los demás, y explorando diferentes campos, mientras se divierten, e implícitamente aprenden, practican y desarrollan habilidades que antes no poseían.

De acuerdo con la encuesta a estudiantes sobre valoración y conocimientos adquiridos, la estrategia metodológica más valorada por los estudiantes son las

actividades lúdicas rítmicas y los juegos de simulacro. Tanto los juegos como las actividades lúdicas permiten que los estudiantes aprendan inglés y desarrollen sus habilidades en L2, y a la vez los motiva, haciendo del aprendizaje de la lengua una meta personal que incluye factores afectivos desplegados por la práctica de estas estrategias.

Por medio de la Encuesta de revisión de unidad didáctica a docentes se evidencia que los docentes al momento de planear las clases cumplen con los aspectos necesarios para el desarrollo de contenido de la unidad didáctica, y se apoya la definición de Rodríguez (2010) sobre la Unidad Didáctica porque se utiliza como una herramienta clave para promover el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes.

Los estudiantes mejoraron considerablemente después del proyecto de actividades extracurriculares, ya que en la valoración de producción oral en inglés los estudiantes incrementaron sus resultados positivos del 10% al 70%, y en cuanto a la comprensión oral los estudiantes disminuyeron sus resultados negativos del 90% al 77%.

Las destrezas orales (comprensión y producción) en inglés se incrementan por medio de la implementación de la propuesta, y es importante que la Institución Educativa Las Colinas complemente su currículo con la propuesta curricular didactizada por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) mediadas por voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA).

Conclusiones y Recomendaciones

En ese sentido, las instituciones educativas, los docentes y la comunidad educativa en general, deben promover las actividades que estimulen la comunicación real de significado entre los participantes.

El contexto toma una importancia fundamental en el desarrollo de las unidades didácticas en las clases de inglés como segunda lengua, pues solo así el estudiante estará familiarizado con el vocabulario necesario para la construcción y entendimiento de las oraciones en idioma extranjero.

Aunque los estándares disponibles en el currículo de grado quinto informan acerca de las competencias lingüísticas, el contenido del documento no explicita las estrategias didácticas, o el detalle de las actividades lúdicas que permita a los docentes una guía suficiente para la planeación y ejecución de la clase en términos de la comprensión y producción oral.

Esta propuesta extracurricular logra ser un complemento al currículo de la Institución Educativa Las Colinas, y pretende mejorar aquellas competencias que no se trabajan desde el currículo institucional, específicamente en las competencias orales de comprensión y producción.

Con respecto a la medición del impacto de la intervención al grupo focal, en términos del mejoramiento en la producción oral (speaking), los resultados de los instrumentos aplicados (descritos en el capítulo de resultados) permiten concluir que el grupo de estudiantes que participó de la propuesta extracurricular tuvo un mejor rendimiento.

Elaborado por:	Íngrid Dayhana García Upegui
Revisado por:	
Fecha de examen de grado:	

Índice

Ficha Bibliográfica.....	2
Índice de figuras.....	14
Resumen	15
Introducción.....	17
Capítulo 1. Planteamiento del problema	19
1.1. Antecedentes	19
1.2. Formulación del problema de investigación	25
1.3. Justificación.....	27
1.4. Objetivos	31
Objetivo general	31
Objetivos específicos	31
1.5. Delimitaciones y limitaciones	32
1.5.1. Delimitaciones.....	32
1.6. Definición de términos.....	33
Capítulo 2. Marco Referencial.....	35
2.1. Currículo en Colombia.....	35
2.1.1. Currículo de inglés en Colombia.	38
2.1.2. Actividades extracurriculares en inglés.....	39
2.1.3. Unidad didáctica.	41
2.2. Estilos y Teorías del aprendizaje.....	42

2.2.1. Aprendizaje social.....	43
2.2.2. Aprendizaje experiencial.....	46
2.3. Didáctica	47
2.3.1. Juego.	48
2.3.2. Lúdica.....	50
2.3.3. Didáctica en inglés como L2.	53
2.3.4. Enfoque comunicativo.....	55
3.4. Destrezas orales	57
3.4.1. Comprensión oral.....	58
3.4.2. Producción oral.	59
Capítulo 3. Método.....	61
3.1. Enfoque metodológico	61
3.2. Diseño Metodológico.....	62
3.3. Participantes	63
3.3.1. Población.	63
3.3.2. Muestra.....	64
3.4. Categorización.....	65
3.5. Instrumentos de recolección de datos	66
3.5.1. Matriz de revisión de metodologías didácticas.....	67
3.5.2. Matriz de revisión curricular.	67
3.5.3. Encuesta de revisión de unidad didáctica a docentes.....	68

3.5.4. Encuesta a estudiantes sobre intereses y conocimientos previos.....	68
3.5.5. Encuesta a estudiantes sobre valoración y conocimientos adquiridos... 69	
3.5.6. Validación de instrumentos.	69
3.6 Procedimientos.....	70
3.6.1. Fase Conceptual.....	71
3.6.2. Fase Diseño.....	71
3.6.3. Fase Operativa.	71
3.6.4. Fase Expositiva.	72
3.7 Análisis de resultados.....	72
3.8 Consideraciones éticas de la investigación.....	73
Capítulo 4. Análisis y discusión de resultados.....	74
4.1. Resultados	74
4.1.1. Métodos de Enseñanza del inglés como Segunda lengua.	74
4.1.2. Currículo.....	78
4.1.3. Unidad didáctica.	82
4.1.4. Desarrollo de destrezas orales.	88
4.2 Análisis de resultados	100
4.2.1. Currículo.....	100
4.2.2. Método de enseñanza y estrategias.	102
4.2.3. Unidad didáctica.	105

4.2.4. Destrezas orales.	106
Capítulo 5. Conclusiones.....	110
5.1. Principales Hallazgos.....	110
5.2. Generación de nuevas ideas	113
5.3. Respuesta a la pregunta de investigación y objetivos.....	115
5.4. Limitantes.....	123
5.5. Nuevas preguntas de investigación.....	125
Referencias.....	127
Apéndices	145

Índice de figuras

Figura 1. Estrategias didácticas que complementan el desarrollo de habilidades orales.

Figura 2. Opinión de los estudiantes respecto al proceso de implementación del proyecto.

Figura 3. Estrategias didácticas que gustan más a los estudiantes.

Figura 4. Autoevaluación de estudiantes.

Figura 5. Producción oral estudiantes A y F.

Figura 6. Respuesta de preguntas cerradas estudiantes F.

Figura 7. Respuestas de preguntas abiertas de estudiante F.

Figura 8. Comprensión oral estudiantes A y F.

Figura 9. Respuestas pro de comprensión oral estudiante F.

Figura 10. Respuestas fail de comprensión oral estudiante F.

Resumen

Esta investigación tiene como propósito determinar una propuesta extracurricular enfocada a mejorar las destrezas orales en inglés como segunda lengua, a partir de la didáctica lúdica como medio dinamizador de los aprendizajes significativos en los niños. Para ello, el autor identifica antecedentes en relación a las estrategias didácticas en el contexto específico de inglés L2, analiza el plan curricular de una institución específica, aplica una nueva propuesta didáctica en dicho contexto, y analiza los resultados. La metodología de la investigación se desarrolla con un enfoque cualitativo, usando como grupo focal a los estudiantes de grado quinto de una Institución Educativa de Armenia, Quindío. Una vez aplicada la estrategia didáctica, se aplicó un instrumento tipo encuesta que permitió conocer tanto en estudiantes y docentes su percepción por la intervención realizada. En los resultados se evidencia que el 90% de los estudiantes percibe mejoras en su comprensión y producción oral. Asimismo, la investigación revela que la mejora en producción oral es notable, pues los estudiantes partícipes de la intervención son ahora más competentes para construir frases de manera oral. Mientras tanto, los avances en términos de comprensión oral no fueron igual de satisfactorios, ya que los estudiantes presentan problemas de tipo semántico y pragmático que tienen su origen en la metodología de enseñanza del inglés de años anteriores. Por último, esta investigación concluye que se hace necesario un proceso de enseñanza – aprendizaje de inglés L2 acorde al contexto de los niños, con herramientas didácticas adecuadas que permitan el desarrollo de las habilidades orales suficientes de acuerdo con el MEN.

Palabras Clave: didáctica, inglés L2, segunda lengua, lúdica, comprensión y producción oral.

Introducción

El desarrollo de este trabajo está motivado por una problemática inherente a la enseñanza tradicional del idioma inglés como segunda lengua en el territorio nacional. Desde el año 1994, las instituciones educativas colombianas incluyeron en su currículo el área de inglés, a conciencia de la importancia del idioma extranjero para el futuro laboral y empresarial de los ciudadanos.

En ese sentido, se identifican varias competencias en el área: la producción textual (escribir), la comprensión textual (leer), la producción oral (hablar), y la comprensión oral (escuchar). Sin embargo, la autora, respaldada en diferentes investigaciones y antecedentes bibliográficos, así como en su experiencia personal, evidencia un problema de fondo que ha impedido el correcto desarrollo de habilidades orales en el inglés como segunda lengua (L2). La problemática, según la autora, se basa en la gramaticalización de los procesos de enseñanza – aprendizaje en L2; es decir, la forma como tradicionalmente se ha tratado de enseñar el inglés, a través de tareas enfocadas a la memorización de vocabulario, construcción de frases escritas, comprensión de estructuras gramaticales, entre otras actividades que en muchas ocasiones carecen de motivación por parte de los estudiantes, se alejan de su contexto socio cultural, y no están mediadas por el juego y la lúdica, estas últimas estrategias que la autora propone más adelante para mejorar las competencias de producción y comprensión oral en L2.

La selección del problema se justifica teniendo en cuenta, como se ve más adelante, los esfuerzos del Gobierno Nacional por intentar mejorar el nivel de inglés de los

estudiantes colombianos, que, de acuerdo a la clasificación del Marco Común Europeo, en Colombia un gran porcentaje de estos se ubica en los niveles inferiores (A1 y A2 principalmente).

Una vez identificado el problema en el contexto colombiano, esta investigación ubica su propósito en determinar una propuesta extracurricular enfocada a las destrezas orales (comprensión y producción) a partir de la didáctica lúdica como medio dinamizador de los aprendizajes significativos en los niños.

Para ello, el autor elige para su intervención a la Institución Educativa Las Colinas, cuyos estudiantes viven en un contexto socioeconómico de vulnerabilidad (estrato 1 – Sisbén). La investigación se lleva a cabo con estudiantes de grado quinto, y se desarrolla con el apoyo de docentes de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ), con el fin de llevar a la práctica la propuesta extracurricular.

Para lograr el objetivo general de la investigación, la autora se propone identificar las mejores estrategias didácticas y lúdicas aplicadas en la enseñanza y aprendizaje del inglés en los niños, analizar el plan curricular de la institución en el área de inglés (determinando sus puntos fuertes y de mejora), examinar la propuesta de unidad didáctica extracurricular de inglés implementada por los voluntarios de la ACJ/YMCA, y demostrar si el desarrollo de las destrezas orales (comprensión y producción) en inglés se incrementa por medio de la implementación de la propuesta extracurricular en inglés a partir de la didáctica lúdica como medio dinamizador, esto último, a partir de instrumentos tipo encuesta aplicados tanto a los docentes como a los estudiantes.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

A continuación, se encuentra la propuesta de crear un currículo de actividades extracurriculares didactizadas por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) mediadas por voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA). Esto, partiendo del problema de investigación, donde se plantean los aspectos a mejorar y la necesidad de desarrollar las destrezas orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) en las instituciones educativas del país. Antes, se realiza un corto recorrido por antecedentes investigativos de la conveniencia de la aplicación del juego y la lúdica como estrategia didactizadora. Finalmente, se proponen los objetivos que se quieren lograr con el proyecto de investigación desde la adaptación e implementación de juegos y lúdicas para determinar el desarrollo de las destrezas orales.

1.1. Antecedentes

El análisis de los antecedentes sobre estudios académicos que aquí se realiza, va desde tesis de doctorado, maestría y pregrado, hasta artículos científicos, tanto a nivel nacional como internacional; se caracterizan por estar relacionados con categorías o variables de la idea de investigación planteada anteriormente como: juegos, actividades lúdicas, enseñanza y aprendizaje de inglés y destrezas orales.

Uno de los estudios más significativos en este análisis es el de Alayo (2018), quien trabaja en los juegos verbales vivenciales, enfocado en el desarrollo de las competencias

orales de los estudiantes, para establecer la influencia de una propuesta basada en estrategias didácticas y lúdicas en el nivel de logro en la comunicación oral en el idioma inglés.

Su trabajo doctoral “Estrategias didácticas lúdicas para la comunicación oral en el idioma inglés en estudiantes de educación secundaria, Paján-La Libertad”, del año 2017, es de investigación cuantitativa, aplicada, diseño cuasi experimental y de grupos no equivalentes; la información se recogió a través de la observación, utilizando como instrumento una escala para medir la comprensión y expresión oral. A través de la investigación no sólo se pretendió mejorar el nivel del idioma, sino también hacer que los estudiantes lo encuentren placentero y fácil de aprenderlo.

Se asumió una metodología moderna y fácil, un programa de estrategias lúdicas de cuatro fases con modelo constructivista. Cuando algo es fácil y entretenido, se aprende más rápido, entonces, se determinó que la integración de estrategias didácticas lúdicas (juegos verbales, vivenciales y juego de roles) durante las sesiones de clase de inglés tienen efectos significativos sobre el nivel de comprensión y expresión oral de los estudiantes de cuarto grado de secundaria. Los resultados de esta investigación demostraron que las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente sobre el nivel de comunicación oral en el idioma inglés.

La autora recomienda a los docentes del área de inglés integrar en su trabajo de aula las estrategias didácticas lúdicas: juegos verbales, juegos vivenciales y juego dramático propuestas en las sesiones de clases de esta investigación, adaptando lo que corresponde, de acuerdo con las dificultades detectadas en los estudiantes. La Dra. Alayo desarrolla variables como comunicación oral, comprensión oral, estrategia didáctica lúdica,

juegos didácticos en las que se espera trabajar. Y aunque este aporte parezca un reto para los docentes de inglés, sin duda es de gran beneficio en el desarrollo de competencias orales. Estas estrategias se pueden implementar en muchos ambientes de enseñanza del inglés, como lenguas extranjeras.

Por su parte, en la obra “Uso De Actividades Lúdicas En La Enseñanza del Inglés”, Ballesteros (2014) sugiere las estrategias que ha de llevar a cabo el profesor para facilitar la enseñanza, el procedimiento para diseñar una programación didáctica teniendo en cuenta el marco legal de la enseñanza de la Lengua Extranjera, algunas pautas para llevar a cabo la evaluación de estrategias didácticas, diferentes métodos de enseñanza, una propuesta didáctica real. Ballesteros busca con su investigación que los alumnos centren su atención en los contenidos necesarios para entender, aprender o aprobar una asignatura, se deben introducir contenidos significativos. En otras palabras, proporciona al alumno las herramientas necesarias para que alcance exitosamente los objetivos propuestos en la asignatura.

Lo anterior requiere, de acuerdo con el autor, una previa organización por parte del profesor y un adelantamiento práctico en el uso de la lengua, lo cual es fundamental, no se puede pretender que los estudiantes desarrollen las destrezas orales si el docente no cuenta con ellas, y una vez más, es de gran importancia que el docente se prepare y planee con anticipación las actividades a implementar adaptándolas a las necesidades de los estudiantes.

En el artículo científico de Ballesteros, la premisa fundamental es que cualquier idioma se aprende usándolo, éste es el gran avance del sistema de enseñanza bilingüe actual frente al antiguo. El ser consciente del lenguaje permite interiorizar las estructuras y

trasladar las aptitudes aprendidas al ámbito comunicativo logrando que el alumno sea capaz de vivir en sociedad y desarrolle una actitud crítica que le permita enjuiciar y resolver situaciones reales, como se comprobó en el desarrollo de esta propuesta didáctica.

Rubio y García (2013) hacen un análisis de la importancia del uso de rimas y canciones en la enseñanza del inglés como lengua extranjera a niños de educación primaria. Sus funciones, criterios de elección y la forma de presentarlos a la clase. “El Uso De Juegos En La Enseñanza Del inglés En La Educación Primaria” es un trabajo donde se encuentra estructurado de tal modo que la propuesta de enseñanza aparece defendida y apoyada en ideas y argumentos de otros/as autores/as. Y lleva a la práctica dicha propuesta con varias muestras de actividades o tareas que llevarán al desarrollo y a llegar a conseguir este método de enseñanza.

La principal forma de lograr ese objetivo es mediante el uso de juegos. El juego es una excelente herramienta pedagógica de acuerdo con Rubio y García, permite practicar estructuras lingüísticas muy variadas y adquirir conocimientos socio-culturales del país de esa lengua. El juego permite planificar actividades para que los alumnos sean capaces de utilizar esas estructuras con el propósito de comunicarse en situaciones reales. Su uso en la enseñanza del inglés es, sin duda, muy natural. “Si tratamos de enseñar el abecedario, por ejemplo, a un niño, nos daremos cuenta de que lo entiende mucho más rápido y, por lo tanto, lo memorizará mejor, si jugamos a algún juego con ellos con el fin de practicarlo” afirman los autores, desarrollar el vocabulario relacionado con estos temas o tópicos mientras que, al mismo tiempo, proporciona un enlace con las actividades transversales de otras áreas del currículo.

De acuerdo con el estudio, la clase idónea no es aquella que utiliza un mayor número de actividades lúdico-educativas, a pesar de su utilidad didáctica en primaria, sino aquella que tiene unos objetivos docentes muy concretos y utiliza el juego didáctico con el fin de mejorar e incentivar a los alumnos en el momento adecuado. Lo cual lleva a brindar gran importancia no solo a la población, a la estrategia, metodología sino también a los objetivos que pretende lograr cada docente en sus estudiantes.

Vale la pena tener presente que el uso del juego en el aula de lenguas extranjeras debe estar bien enfocado. Los docentes deben tener claro, en primera instancia, qué es el juego y cómo se puede emplear de manera general. En segunda instancia y con base en el contexto, el docente debe poder identificar qué tipo de juego es el más adecuado, qué temas se quieren enseñar, cómo adaptar el juego escogido para que ayude a alcanzar los objetivos que se proponen en el aula y cómo se pone en práctica. Además, el juego se debe implementar y valorar teniendo en cuenta las características del grupo a quien va dirigida la actividad; por ejemplo, la edad, el género, el estrato social, entre otros.

La lúdica, el juego, la didáctica, el aprendizaje significativo y la segunda lengua son claramente categorías que se pretenden abordar en esta nueva investigación, categorías que también son estudiadas por Bernal (2015), quien propone en su investigación “La Lúdica Y El Juego Como Estrategia De Aprendizaje En La Enseñanza De Inglés Como Lengua Extranjera” desarrollar en los estudiantes las competencias comunicativas básicas de L2, teniendo como eje central en sus procesos tanto la lúdica como los juegos didácticos; siendo estos la estrategia principal para el aprendizaje y la enseñanza de inglés como lengua extranjera.

Por otra parte, el alcance formativo y pedagógico del juego no se limita al desarrollo de habilidades o a la acción de jugar. Además, permite adquirir y potenciar una serie de competencias que les permiten a los niños descubrir su propio mundo para conocer sus destrezas, lo cual en últimas les pueden brindar en un futuro los componentes necesarios para ser un adulto.

Del mismo modo, Arias y Castiblanco (2015), presentan una propuesta pedagógica basada en el juego para favorecer la habilidad oral en inglés por medio de una investigación de tipo cualitativo que utiliza el enfoque cuasiexperimental como método para desarrollar la propuesta planteada en la enseñanza del inglés a través del juego, contando con las etapas que constituyen el diseño investigativo cuasiexperimental en términos generales.

De acuerdo con Arias y Castiblanco el proyecto pretende que los estudiantes se motiven a aprender inglés a través del juego y a la vez enriquezcan su vocabulario para que puedan desenvolverse en una situación comunicativa especialmente de la habilidad oral. Esto requiere contar con actividades que se apliquen en contexto y actividades didácticas naturales que motiven a los estudiantes en su aprendizaje y uso práctico de las habilidades orales en L2.

Finalmente, los investigadores pueden establecer que los estudiantes del grupo control aún presentan dificultades para el cumplimiento de los objetivos que plantean los estándares de competencias para lenguas extranjeras del Ministerio de Educación. Mientras que en el grupo experimental es posible evidenciar los avances que presentan en cuanto a participación y nivel de lengua son notables y significativos; en la medida en que los estudiantes: hablan en inglés con frases cortas o palabras aisladas para expresar sus ideas,

mencionan lo que les gusta y lo que no, describen características de las personas, además comprenden y responden a preguntas sobre personas (Arias y Castiblanco (2015).

Como conclusión, los autores agregaron que los tipos de juegos que favorecen el aprendizaje de vocabulario y el desarrollo de la habilidad oral en lengua inglesa en los estudiantes, fueron aquellos de trabajo cooperativo, grupal y de averiguación, que involucraron los estilos de aprendizaje visual y kinestésico.

Es así como, después del recorrido por estudios internacionales y nacionales, y recopilar los resultados de estas investigaciones sobre temas relacionados con la idea de investigación de desarrollo de las destrezas orales en inglés como lengua extranjera a través de la implementación de juegos y actividades lúdicas como estrategia didáctica, se puede establecer que hay suficiente información teórica sobre el tema, pero que falta más implementación y preparación investigativa y docente para lograr resultados exitosos, especialmente en Colombia.

De acuerdo con Romero (1997), en su libro “Didáctica y Expresión”, el juego y la lúdica son dos herramientas que permiten crear mecanismos de práctica donde vivencien la adquisición de aprendizaje significativo en el que la emoción y razón se correlacionan convenientemente en el proceso de aprendizaje para que el conocimiento perdure en el tiempo y evolucione según su uso y necesidad.

1.2. Formulación del problema de investigación

La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera juega un papel muy importante a nivel mundial, y por consiguiente a nivel nacional. Desde 1994, en la Ley

General de Educación se reconoció la importancia de aprender una lengua extranjera y se sumó a las áreas obligatorias de la básica y de la media como “idiomas extranjeros” De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN) el inglés es un idioma que aumenta su protagonismo como lengua para los negocios y el trabajo.

En este propósito, la creación de una propuesta de actividades extracurriculares didactizadas por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) mediada por voluntarios de la ACJ/YMCA capacitados en aprendizaje experiencial y enseñanza del inglés como segunda lengua (L2) es una necesidad en un contexto donde la mayoría de casos, la intensidad horaria no es suficiente para la práctica de habilidades orales. Adicionalmente, la enseñanza del inglés ha estado enfocada solo a enseñar los aspectos gramaticales de esta segunda lengua, lo que ha llevado a una gramaticalización de la enseñanza del inglés, y por ende los estudiantes están cada vez más lejos de lograr un uso oral de la lengua ya que las prácticas pedagógicas que se emplean están fundadas en modelos pedagógicos de corte tradicional que solo estimulan y evalúan habilidades escritas.

Debido a estos modelos pedagógicos, las destrezas orales (comprensión y producción) se han visto afectadas, brindándoseles poco espacio a éstas y mucho a los aspectos gramaticales. No obstante, una forma recomendable de enriquecer la habilidad léxica de los estudiantes es por medio de juegos y actividades lúdicas que conduzcan a un encuentro intercultural en el contexto colombiano para el servicio de la L2 como una estrategia de enseñanza y aprendizaje. Por consiguiente, la inclusión del juego y la lúdica en la enseñanza-aprendizaje del inglés como L2 puede ser una opción viable para ofrecer un aprendizaje más dinámico, lo que implica de la parte de los mediadores una

planificación que gire en torno a la motivación de los estudiantes, facilitándole un ambiente que les permita mejorar sus destrezas orales (comprensión y producción) en dicha lengua.

Por lo tanto, es importante conocer el impacto que tiene la creación de un currículo basado en la implementación de juegos y actividades lúdicas como actividades extracurriculares para el desarrollo de las destrezas orales (comprensión y producción) en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera mediadas por voluntarios de la ACJ/YMCA.

¿La implementación de actividades extracurriculares basadas en juegos y actividades lúdicas como estrategia didáctica impacta de alguna manera el desarrollo de las destrezas orales (comprensión y producción) en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera?

Si las actividades extracurriculares didactizadas por juegos y actividades lúdicas impactan el desarrollo de estas destrezas, entonces es pertinente responder la siguiente pregunta: ¿Cómo impacta el desarrollo de las destrezas orales (comprensión y producción) la implementación de juegos y actividades lúdicas como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera? ¿Y qué características debe tener la propuesta curricular para que sea efectiva?

1.3. Justificación

En un mundo globalizado, de grandes avances informáticos, tecnológicos y económicos, la enseñanza - aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso del inglés, es una necesidad nacional. De acuerdo con el Ministerio de Educación (MEN) El manejo de

una segunda lengua significa enriquecer y jugar un papel decisivo en el desarrollo del país, al tener más conocimientos y oportunidades para ser más competitivos, y mejorar la calidad de vida.

El gobierno colombiano, convencido de esta necesidad, a través del Ministerio de Educación Nacional ha intentado transformar el aprendizaje del inglés en Colombia por medio de programas como el Programa Nacional de Bilingüismo, el Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras (PFDCLE) y el Programa Nacional de Inglés (2015-2025) con el objetivo de fortalecer la competitividad nacional, los cuales lamentablemente no han cumplido con el incremento de nivel del dominio de inglés propuesto, y mucho menos el impacto social y económico esperado.

De acuerdo con el informe nacional del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), (2018), en los resultados nacionales 2014-II – 2017-II de la Prueba Saber 11 se ven reflejados los bajos niveles de inglés, sólo el 4% de los estudiantes de grado 11 de colegios oficiales urbanos lograron el nivel B+, sin mencionar que solo el 2% del sector oficial rural logran llegar al nivel B+.

Por esta razón, se está implementando el programa "Colombia Very Well 2001 - 2025", con el cual se ha propuesto la meta de subir para el año 2025 el nivel Pre Intermedio B1 del 6% al 50% de los estudiantes en niveles Básicos A1 y A2. De acuerdo con este ente educativo, llegar a esta meta permitiría que los estudiantes de todo el sistema educativo se comuniquen cada vez mejor en inglés y puedan acceder a mejores oportunidades laborales y profesionales.

En el afán de fortalecer las habilidades de L2 de los estudiantes, pensando en un sinfín de beneficios tanto a nivel personal, social y económico que garanticen el hablar una

segunda lengua, en este caso inglés, surge la necesidad del planteamiento de una propuesta que brinde más tiempo al aprendizaje de L2 por medio de actividades extracurriculares didactizadas por el juego y la lúdica que motiven a los estudiantes para lograr el desarrollo especialmente de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) desde la educación básica, para lograr una mejora al final del proceso educativo de educación secundaria. Esta propuesta se plantea en el grado Quinto (5to) con una muestra poblacional de 30 estudiantes de la Institución Educativa Las Colinas en la ciudad de Armenia, Quindío, la cual está ubicada en la zona educativa número tres, y se caracteriza por su diversidad sociocultural.

El barrio Las Colinas, donde se ubica la institución, está caracterizado por su población vulnerable estrato 1 (Sisbén 1). El barrio es fruto de la reconstrucción post terremoto, donde fueron reubicadas familias de diversos barrios marginales de Armenia. Es importante resaltar que las condiciones de vulnerabilidad de esta población (el desplazamiento, el desempleo, la violencia intrafamiliar, problemas de drogadicción y abuso sexual, entre otros), generan unas condiciones desfavorables de convivencia familiar y vulneración social. Debido a estas problemáticas sociales, la ACJ/YMCA Quindío interviene en la comunidad por medio de diferentes propuestas y una de ellas se refleja en este proyecto de investigación.

Debido al perfil de la institución, la Asociación Cristiana de Jóvenes del Quindío ve necesario y pertinente la intervención de la comunidad y en particular a los estudiantes de la Institución Educativa Las Colinas. Por medio de actividades extracurriculares didactizadas por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales en L2 mediadas por voluntarios de la ACJ/YMCA quienes han sido capacitados en aprendizaje

experiencial y enseñanza de inglés como segunda lengua con el fin de desarrollar a su vez habilidades sociales basadas en valores que impacten positivamente el presente y futuro de los estudiantes.

Cabe aclarar que La ACJ – YMCA ofrece programas de prevención y formación integral a partir de distintos grupos vocacionales para niños y jóvenes, busca el real involucramiento de ellos como agentes activos del cambio social, creando espacios y estrategias para convocar, formar y capacitar líderes de sí mismos, su entorno familiar y sus comunidades, a través de procesos grupales, y a su vez, dispone de diversas oportunidades a nivel nacional e internacional para que niños, niñas, jóvenes y adultos interesados en el aprendizaje o mejoramiento de un segundo idioma, como de los intercambios culturales.

Y es así como por medio de la labor social de la ACJ/YMCA Quindío nace este proyecto de investigación que ahora se interesa en el impacto que tiene la creación de un currículo basado en la implementación de juegos y actividades lúdicas como actividades extracurriculares para el desarrollo de las destrezas orales (comprensión y producción) en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera mediadas por voluntarios de la ACJ/YMCA capacitados en aprendizaje experiencial y enseñanza del inglés como segunda lengua (L2).

1.4. Objetivos

Objetivo general

Determinar una propuesta extracurricular enfocada a las destrezas orales (comprensión y producción) a partir de la didáctica lúdica como medio dinamizador de los aprendizajes significativos en los niños.

Objetivos específicos

- Identificar cuáles son las mejores estrategias didácticas y lúdicas aplicadas en la enseñanza y aprendizaje del inglés en los niños que permitan un aprendizaje significativo en los procesos de oralidad (comprensión y producción).
- Analizar el plan curricular de la institución en el área de inglés determinando sus puntos fuertes y de mejora encaminados a los aprendizajes significativos a partir de la lúdica del área.
- Examinar la propuesta de unidad didáctica extracurricular de inglés implementada por los voluntarios de la ACJ/YMCA determinando el uso de estrategias didácticas y lúdicas del inglés que complemente el desarrollo de habilidades orales
- Demostrar si el desarrollo de las destrezas orales (comprensión y producción) en inglés se incrementa por medio de la implementación de la propuesta extracurricular en inglés a partir de la didáctica lúdica como medio dinamizador.

1.5. Delimitaciones y limitaciones

1.5.1. Delimitaciones.

Delimitaciones de tiempo: La investigación se realizará durante el año 2019 y 2020

Delimitaciones de espacio o territorio: El estudio se realizará dentro del ámbito geográfico de la Institución Educativa Las Colinas de la ciudad de Armenia, Quindío

Delimitación poblacional: La investigación se realizará con una población de estudiantes del grado Quinto (5to) de la Institución Educativa de las Colinas que oscilan entre los 8 y 11 años y profesores voluntarios de la ACJ/YMCA

Delimitaciones de recursos: La investigación cuenta con los recursos humanos de la ACJ/YMCA Quindío, recursos tecnológicos de los estudiantes y también es autofinanciada por investigadora.

1.5.2. Limitaciones.

Tiempo: Se considera el tiempo de trabajo en campo (12 sesiones), una condición limitante ya que es muy limitado para el desarrollo notorio de habilidades de comprensión y producción oral.

Contexto: Es importante resaltar que las condiciones de vulnerabilidad de esta población (el desplazamiento, el desempleo, la violencia intrafamiliar, problemas de drogadicción y abuso sexual, entre otros), generan unas condiciones desfavorables de

convivencia familiar y vulneración social, que de alguna u otra manera afectan el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Población: Debido a las condiciones contextuales de la comunidad, la población de la Institución Educativa Las Colinas cuenta con altos índices de deserción estudiantil, cabe aclarar que la asistencia a las actividades extracurriculares de este proyecto son voluntarias y existe el riesgo de la inasistencia de las mismas.

1.6. Definición de términos

Juego: “el juego se constituye en una de las formas más efectivas para que el niño desarrolle su propio proceso de aprendizaje y comprenda su existencia y el mundo que lo rodea. En el contexto educativo y siguiendo estos planteamientos” (Bernal, 2015, p. 23)

Actividades lúdicas: “abarca no sólo los “juegos” propiamente dichos, sino todo tipo de actividades que sean multidimensionales, que desarrollen la flexibilidad del pensamiento y cuya naturaleza intrínseca sea la recreación, la sensación continua de exploración y descubrimiento, que impliquen la participación de todos los sujetos, posibilitadoras de aprendizajes de fuerte significación” (Iglesias, 1999, p.3)

Currículo: “El campo del curriculum surgió principalmente en la sociedad norteamericana, influenciada en el aspecto educativo por el enfoque pedagógico científico industrial de Bobbit, el pedagógico experiencial de John Dewey y el curriculum por objetivos de Tyler, entre otros. En Colombia, la adopción del campo del curriculum se adoptó y diseminó, a partir de una política educativa oficial del Ministerio de Educación Nacional” (Díaz & García 2014, p.345).

Comprensión oral: “involucra una serie de aspectos que van desde lo más sencillo, o sea la comprensión del fonema, hasta otros aspectos paralingüísticos más complejos como el significado de lo que se está escuchando, además de la entonación, el énfasis y la velocidad con que se enuncia el mensaje” (Córdoba, Coto, y Ramírez, 2005, p. 4)

Producción oral: “es una de las habilidades lingüísticas involucradas en el desarrollo de la competencia comunicativa, donde el hablante tiene que pensar en lo que va a decir, cómo decirlo, decirlo de manera clara y sin cometer errores gramaticales o de pronunciación” (González, 2009, p. 24).

Capítulo 2. Marco Referencial

Considerando que esta investigación se centra en la propuesta curricular basada en el juego y actividades lúdicas como medio de didactización para desarrollar las competencias orales (comprensión y producción) en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera por medio de actividades extracurriculares, es pertinente exponer la fundamentación teórica, con la cual se pretende ordenar esos ejes conceptuales que servirán para explicar el fenómeno del juego y la lúdica para el desarrollo de las competencias orales (comprensión y producción) en inglés.

2.1. Currículo en Colombia

El currículo es el orden de los elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje que se encuentran vinculados entre sí. Debido al deseo de enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en L2 es necesario profundizar a la revisión de currículo, a nivel nacional a lo largo de la historia con la finalidad de contextualizar la comprensión del proceso del mismo.

El currículo en Colombia es un factor de gran importancia en esta investigación, dado que contextualiza la situación curricular que vive la educación en el país, la cual no es la mejor, “la educación en general y el currículo en particular se han movido al vaivén de los desarrollos externos, importados en muchos casos, cuando la teoría como la práctica son ya trasnochados en sus contextos de origen” (Agudelo y Mora, 2012, p.231).

Lo anterior quiere decir que a lo largo de la historia del currículo en Colombia se han adoptado y adaptado ideas curriculares basadas en contextos muy diferentes a los del país, que no enfrentan las verdaderas necesidades educativas que tienen los colombianos, y no solo eso, también son teorías obsoletas y poco competitivas para las nuevas generaciones que se están educando.

Aunque el campo del currículo en la educación colombiana se apropió a partir de la expedición de normas a partir de 1963 para la Educación Básica y Media, luego en 1974 se establece la Educación Secundaria, ya en 1980 se concreta en la primera ley para la educación superior en el país, y finalmente se logra la ley 115 de 1994 con el decreto 1860 de 1994.

De acuerdo con Agudelo y Mora, (2012), no se ha innovado en contenido de leyes educativas y/o curricular, encontrando casos como el de la revolución curricular del año 1984 donde las normas fueron dadas en el contexto de los desarrollos del currículo técnico estadounidense, por el cual se establece el Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional de la Educación Formal colombiana que no solo llega tarde, pero que 3 décadas después se mantiene con muy pocas actualizaciones.

La problemática radica sobre la viabilidad de la forma en que se hace y la calidad del currículo en Colombia, resaltando que en Colombia existe la autonomía, aunque a nivel nacional se proponen estándares y lineamientos para guiar dicho desarrollo curricular, pero no son obligatorios, entonces cada institución adecua los currículos dependiendo a sus necesidades, lo cual es muy positivo, pero lamentablemente no se está cumpliendo con la satisfacción de dichas necesidades.

Es importante resaltar que desde los años 70 el MEN, ICFES, COLCIENCIAS, y algunas universidades adelantan investigaciones sobre el currículo y sobre los factores que podrían incurrir en la calidad de la educación. Y es que hacer currículo es muy difícil, especialmente cuando no se tiene la formación adecuada, a una institución educativa le toma cerca de 22 años crear todos los niveles y programas de un currículo, porque no tienen apoyo ni documentación, y como ya se mencionó, de acuerdo con Agudelo y Mora, (2012) el país está atrasado, hablando educativamente.

Lo anterior, radica en que los docentes quienes forman el currículo hoy por hoy no están preparados para esta gran tarea, el estado debilitó el movimiento curricular mediante la cooptación de los docentes, convirtiéndose en un círculo el cual se repite, cerrando la posibilidad que en algún momento el país logre un progreso significativo para ser competitivo educativamente en el mundo actual.

El diseño de los programas académicos como construcción colectiva de la comunidad educativa exige ver el currículo como proceso ampliamente temporalizado y de construcción/deconstrucción por parte de los agentes involucrados, y no como un programa limitado en su realización por unos objetivos y logros predeterminados e inmodificables (Tovar y Sarmiento, 2011 p. 509).

Entendiendo lo anterior, entonces, se requiere que el currículo se renueve cada que sea necesario y para el desarrollo del mismo es indispensable la de investigación contextual de los factores de la realidad social y cultural. Por lo anterior la construcción o ajuste de cualquier currículo hace necesario adelantar estudios de la comunidad, con el fin de detectar experiencias, intereses, perspectivas cotidianas, expectativas y necesidades reales, útiles para orientar la actividad curricular (Tovar y Sarmiento, 2011).

Tal es el caso de este proyecto de investigación, que adelanta un estudio socio cultural por voluntarios de la ACJ/YMCA en la Institución Educativa Las Colinas, con el objetivo de proponer un currículo innovador para la comunidad educativa que satisfaga sus necesidades para lograr ser educativamente competitivos frente a un mundo globalizado desde el área de inglés.

2.1.1. Currículo de inglés en Colombia.

Ser bilingüe es esencial en el mundo globalizado.” (Ministerio de Educación Nacional (MEN), 2006), y debido a esta concepción y la importancia que significa para el futuro de los estudiantes, el gobierno expresa su interés en mejorar dicha área por medio de guía Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés que tiene ambiciosos resultados para el año 2019 como se plantea en el Documento Visión Colombia 2019 donde “los estudiantes de Undécimo Grado alcancen un nivel intermedio de competencia en inglés (Nivel B1, según el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación), que les permita comunicarse en el idioma (MEN, 2006, p. 3).

Lo anterior recae sobre los fundamentos para el diseño de un currículo de inglés como lengua extranjera en el ámbito colombiano, teniendo en cuenta los parámetros establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, ya que el currículo de inglés es más una lista de contenidos de un texto guía, con objetivos poco claros y sin competencias claramente definidas (González, 2014) que no evidencia avances

significativos en el nivel de inglés de los estudiante para el cumplimiento de las metas propuestas por el MEN en el tiempo establecido.

(...) en este afán por cumplir con lo propuesto se empiezan a dejar de lado una serie de planteamientos concernientes al diseño y la estructuración del currículo que evidencien la solidez y aseguren la correcta ejecución del mismo (perfiles de estudiantes y docentes, descripción de la metodología, actividades, entre otros) ... De igual forma, la evaluación se limita a la memorización de estructuras y vocabulario descontextualizado y aunque se relacionan los descriptores de cada nivel (A1, A2, B1, B2, C1, C2:) del Marco Común Europeo (lo que el estudiante puede hacer con el idioma), en algunos casos no hay evidencia de un desarrollo real de la competencia comunicativa (González, 2014, p. 15).

Sin duda alguna esta política educativa se debe mejorar, para empezar, por medio de recursos para ampliar la cobertura y mejorar la calidad, igualmente, una formación en lenguas orientada hacia una literalidad funcional o hacia las demandas del mercado impide que se pueda hacer realidad una educación integral (Vargas, Tejada y Colmenares, 2008), y de igual forma soportar el proceso de bilingüismo con más espacios donde los estudiantes puedan desarrollar competencias comunicativas en lengua extranjera tales como encuentros y actividades extracurriculares de aprendizaje y uso del inglés.

2.1.2. Actividades extracurriculares en inglés.

La actividad extracurricular se refiere a toda actividad que se realiza fuera de la escuela. (Varela, 2004). Este tipo de espacios son muy populares en áreas deportivas o

artísticas, donde sin duda, muchos estudiantes logran desarrollar competencias de habilidades ya exploradas en el aula pero que se mejoran fuera de la misma con más implementación de tiempo y práctica.

También, Varela, (2004) aclara la diferencia entre habilidad y competencia, es que la competencia es el ejercicio de una habilidad (conjunto de respuestas) que se ajusta a un criterio explícito (mediante una instrucción) o implícito (ajustándose al estímulo). Y específicamente en lenguas las personas tienen habilidades que se pueden mejorar por medio del desarrollo de competencias lingüísticas.

Ahora bien, para lograr un avance significativo los niveles de bilingüismo sin duda se deben ejercitar estas habilidades lingüísticas, especialmente las orales que son las más afectadas en el ámbito educativo colombiano y no solamente en el aula porque ya se ha evidenciado que no ha sido suficiente. “Los espacios extra curriculares son esenciales a la hora de aprender una lengua, ya que ellos posibilitan el acceso a la realidad del uso de la lengua” (Duque, 2011).

Estas actividades extracurriculares en el área de inglés no se deben limitar solo tareas y proyectos independientes que realicen los estudiantes en sus casas, que son muy útiles también, pero no cuentan con el mismo efecto comunicativo como crear espacios de encuentro entre estudiantes y mediadores, donde hagan uso real de la lengua extranjera y de las habilidades orales en tiempo real y de manera natural, sin dejar de lado las teorías, técnicas y estrategias de aprendizaje.

2.1.3. Unidad didáctica.

De acuerdo con Rodríguez (2010) la Unidad Didáctica es una herramienta clave para promover el desarrollo de las competencias básicas con cada grupo de estudiantes, de acuerdo a lo establecido en los documentos de mayor generalidad, en este caso, de acuerdo a la propuesta de actividades extracurriculares. El autor define a la unidad didáctica como al elemento específico de programación de aula para una determinada secuencia temporal o temática.

En la propuesta curricular que desarrolla esta investigación se concibe a la unidad didáctica como un instrumento de trabajo que permita al docente organizar su práctica educativa, articulando los procesos de enseñanza orientados hacia el aprendizaje de calidad y ajustados al grupo y al alumno en su diversidad, así mismo permite evaluar la práctica docente y los elementos que utilizados en ella.

Cabe a clara que la unidad didáctica debe contener y especificar los elementos básicos como objetivos, contenido, recursos didácticos, metodología y evaluación, haciendo que se articule un proceso de enseñanza eficiente para los estudiantes, relacionado con su entorno social y satisfaciendo sus necesidades. Es importante contemplar los contenidos de la unidad didáctica, en particular porque se busca enseñar teniendo en cuenta las competencias comunicativas, en otras palabras, el desarrollo de habilidades de producción y comprensión oral.

De acuerdo con el autor por medio de la unidad didáctica se busca que el quehacer didáctico tenga otro sentido, enfocado a la práctica, por medio de experiencias de aprendizaje enlazado a la vez con los procedimientos, sin despreciar los procesos teóricos

conceptuales que los estudiantes están aprendiendo, dentro de la institución que se fortalecen con las actividades extracurriculares didactizada por el juego y la lúdica.

2.2. Estilos y Teorías del aprendizaje

Las actividades extracurriculares requieren ser espacios llamativos para los estudiantes, donde se respeten los estilos de aprendizaje e incrementen la motivación por medio de actividades lúdicas. Es importante resaltar que los estudiantes no están allí por obligación como es el caso de las clases curriculares, los estudiantes que asisten a espacios extracurriculares, ya sean deportivos, artísticos o en este caso de lengua extranjera, asisten porque les gusta, y ahí ya encontramos aspectos a favor para el aprendizaje.

El aprendizaje se trata de una serie de procesos biológicos y psicológicos que ocurren en la corteza cerebral que, gracias a la mediatización del pensamiento, llevan al sujeto a modificar su actitud, habilidad, conocimiento e información, así como sus formas de ejecución, por las experiencias que adquiere en la interacción con el ambiente externo, en busca de dar respuestas adecuadas (Díaz, 2012, p. 6).

Lo anterior entonces es un reto para encontrar la mejor manera de enfocar el aprendizaje y tener respeto sobre las formas en que aprende los estudiantes. El ser consciente del hecho de que cuando se quiere aprender algo no todos aprendemos igual, ni con la misma rapidez. “Todos nacemos con unas potencialidades marcadas por la genética. Pero esas potencialidades se van a desarrollar de una manera o de otra dependiendo del medio ambiente, nuestras experiencias, la educación recibida” (Luca, 2004).

Luca se basa en una de la teoría más reconocida en los últimos años en el campo de la educación: las Inteligencias Múltiples, propuesta por Howard Gardner en su libro *Frames of Mind* (Estructuras de la mente) en 1983, quien sugiere que hay muchos tipos de inteligencia. Hasta la fecha Howard Gardner y su equipo de la universidad de Harvard han identificado ocho tipos distintos: Lógico-matemática, Lingüística, Espacial, Musical, Corporal, intrapersonal, interpersonal, emocional y la emocional. (2004)

Es por eso que en cualquier grupo de personas que empiecen a estudiar una materia partiendo del mismo nivel, se encontrarán al cabo de muy poco tiempo diferencias en los conocimientos de cada miembro del grupo, a pesar del hecho de que todos han recibido las mismas explicaciones y hecho las mismas actividades y ejercicios. Cada miembro del grupo aprenderá de manera distinta, tendrá dudas distintas y avanzará más en unas habilidades que en otras (Ventura, 2013).

Sin embargo, más allá de esto, “es importante no utilizar los estilos de aprendizaje como una herramienta para clasificar a los alumnos en categorías cerradas, ya que la manera de aprender evoluciona y cambia constantemente”. (Pezo, 2017, p.4). El aprendizaje es siempre un proceso de construcción personal mediado socialmente que requiere tanto la consideración del contexto social y cultural.

2.2.1. Aprendizaje social.

A lo largo del siglo XX se desarrollaron diferentes teorías del aprendizaje, y al transcurrir del tiempo nuevos estudios demostraban avances de sus concepciones para lograr el mejoramiento de la adquisición de conocimientos. Lo cierto es que ninguna tiene

la verdad absoluta, pero al igual todas cuentan con argumentos válidos, y uno de los cuales más tienen en común las teorías es el impacto del mediado social y cultural de todas las personas.

Por ejemplo “La teoría cognitiva social formulada por Bandura trata de proporcionar una caracterización lo más completa y sistemática posible de los factores, tanto internos como externos, que influyen en los procesos humanos de aprendizaje” (Riviére, 1992, p.2). Centrando el foco de su estudio sobre los procesos de aprendizaje y la interacción entre los estudiantes y el entorno social, haciendo necesario crear espacios fuera del aula para que los estudiantes tengan la posibilidad de tener un contexto real del uso de la lengua extranjera.

Esta teoría parte de un modelo de determinación recíproca entre el ambiente, la conducta y los factores personales (cognitivos, emocionales, etc.). Y se basa en el aprendizaje que poseen las personas a través del tiempo mediante la interacción con los demás, es decir que entre más se expongan los estudiantes en su contexto a una materia o actividades en específico más posibilidades hay de que las aprenda o adopte dicha conducta.

La propuesta de la teoría es aprender por medio del modelado, donde el aprendizaje sucede cuando observamos modelos y adquirimos conocimiento, y el desempeño es poner en práctica lo aprendido. En esta teoría se distingue en dos tipos de aprendizaje, el primero por medio de las consecuencias de las propias acciones, y el segundo por medio de las consecuencias de modelos por medio de la observación. Y se muestran cuatro procesos que lo dirigen y componen por medio de una secuencia de atención, retención, reproducción y la motivación.

La atención se genera a partir de los rasgos significativos de la conducta, creando consecuentemente el modelaje de la conducta humana. Todas las culturas adquieren y modifican patrones complejos de comportamientos, conocimientos y actitudes a través de la observación de la conducta deseada del modelo. Después se entra en un proceso de retención que consiste en procesar la información obtenida, por consiguiente, se adoptan las más significativas para después jugar con la reproducción motora que vendría siendo la práctica para concluir con el modelamiento como forma de aprendizaje.

Y finalmente la motivación generada por las consecuencias observadas. La motivación se refiere a un incentivo o una consecuencia al realizar dicha conducta. Los mediadores deben tratar de desarrollar las capacidades de autoevaluación y autorrecompensa de los estudiantes para que ellos tengan la capacidad de regular su propia conducta y aprendizaje. (Riviére, 1992,)

“La motivación incluye factores afectivos en términos de metas personales, juicios de autoeficacia, resultado de expectativas y monitoreo. Todos estos componentes mencionados en la teoría sociocognitiva de Bandura afectan el desempeño del estudiante” (Chacón, 2006, p. 52) por eso es fundamental que siempre se trate de mantener la motivación de los estudiantes arriba, por medio de didácticas que se conecten con ellos y con sus metas personales.

2.2.2. Aprendizaje experiencial.

Al asumir la existencia de distintos estilos de aprendizaje y la relación de los estudiantes entre el aprendizaje y el contexto, resulta interesante despertar y potenciar en los estudiantes, la capacidad de aprovechar su experiencia y su interacción con el medio para aprender (Romero, 2010), esto se puede lograr por medio del hacer y el actuar, como lo expone el aprendizaje experiencial.

De acuerdo con Romero (2010), “el aprendizaje experiencial ofrece una oportunidad única para conectar la teoría y la práctica. Cuando el alumnado se enfrenta al desafío de responder a situaciones reales, se consolida en él un conocimiento significativo, contextualizado, transferible y funcional y se fomenta su capacidad de aplicar lo aprendido (p. 90).

Este modelo de educación permite a los estudiantes implementar sus actitudes, habilidades y comportamientos para tener un mejor desarrollo en el proceso de aprendizaje, porque se hace de manera natural mientras hace diferentes actividades, sin imponer técnicas estrictas y creando la posibilidad de hacer de cada instante, un momento de aprendizaje y práctica, en el caso del aprendizaje de lengua extranjera, puede ser por medio de cualquier actividad comunicativa ya sean estos a nivel personal o grupal.

Los estudiantes aprenden, cuando encuentran significado en su interacción con el medio, y al facilitar espacios donde se cree el medio de implementar lo aprendido en las clases lo hará significativo y los estudiantes podrán lograr un uso real de la lengua extranjera por medio de una didáctica que asemeje la vida real. Y esto es muy importante porque no basta la experiencia para asegurar el aprendizaje, sino que debe llevar a un

proceso de reflexión personal, como las actividades del día a día en el que se crea significado a partir de la experiencia vivida y se relaciona con su propio contexto (Romero 2010)

2.3. Didáctica

La didáctica contribuye a enriquecer la tarea docente, hoy en día existe una gran diversidad de métodos en correspondencia con los avances de la ciencia y de la didáctica, con base en la evolución del conocimiento y de la investigación, Chacón, (2011) que los docentes e instituciones educativas adaptan dependiendo sus necesidades y objetivos.

Debido a lo anterior la didáctica tiene la responsabilidad de teorizar sobre los problemas y formas de mejorar el ámbito educativo, en cuanto a la formación y la enseñanza y de este modo la didáctica se convierte en el vehículo que lleva la ejecución del currículo propuesto con el único objetivo de hacer el aprendizaje más fácil y efectivo en los estudiantes.

La concepción de la enseñanza como acción práctica en situaciones complejas e inciertas, para las que se pretende una resolución concreta de las finalidades educativas que sea adecuada al caso, junto con la necesidad, por otro lado, de favorecer procesos de reflexión crítica que puedan advertir de, y contrarrestar, las deformaciones ideológicas de nuestro pensamiento y nuestra acción, la que lleva a considerar a la acción de la enseñanza como acción estratégica (contreras, 1990, p. 11).

Y con la finalidad de optimizar los métodos, técnicas y herramientas para lograr los mediadores y creadores de currículos tendrán que reconocer por qué los estudiantes plantean lo que plantean, tendrá que reconocer el origen de su afirmación, hacia dónde se dirige su pensamiento, esto es, un proceso de aprender. Litwin, E. (1998) se debe aprender de los estudiantes para poder enseñarles, estudiar sus necesidades, preferencias y diferencias, si no se produce este proceso de aprendizaje por parte del docente, no puede generar un encuentro con sentido pedagógico.

Se producen encuentros de significados cuando un docente es capaz de entender la construcción social de sus estudiantes y superarla para favorecer el proceso de comprensión por parte del alumno. Las posibilidades de generar procesos más irregulares, que saquen a los estudiantes de la formalidad y la monotonía, están fuertemente asociadas a un mayor conocimiento por parte del docente de métodos, técnicas y herramientas que facilitan su rol (Litwin, E., 1998).

2.3.1. Juego.

La diversión en las clases debería ser un objetivo docente. La actividad lúdica es atractiva y motivadora, capta la atención de los alumnos hacia la materia, bien sea para cualquier área que se desee trabajar y no de las estrategias estrellas dinamizadora de las clases es sin duda el juego.

Desde el momento cero, el juego le permite al docente romper el hilo con sus estudiantes sin importar la edad, escolaridad, clases social entre otros. Claro está que se debe ser delicado porque no todos los juegos son bien aceptados en todas las culturas, por

eso como se explicaba anteriormente en la dinámica, el profesor previamente debe estudiar a sus estudiantes para lograr llevar las técnicas y herramientas adecuadas a su encuentro.

La didáctica considera al juego como entretenimiento que propicia conocimiento, a la par que produce satisfacción. En este sentido, el juego favorece y estimula las cualidades en los niños y en las niñas, la creatividad, la curiosidad, la imaginación, la iniciativa, el sentido común y la solidaridad con sus amigos o grupo (Minerva, 2002, p. 290).

De acuerdo Chacón (2008), el juego sirve para facilitar el aprendizaje siempre y cuando se planifiquen actividades agradables; el juego que posee un objetivo educativo incluye momentos de acción prereflexiva y de simbolización o apropiación de lo vivido para el logro de objetivos de enseñanza curriculares, cuyo objetivo último es la apropiación por parte del jugador, de los contenidos fomentando el desarrollo diferentes habilidades. “La dimensión educativa del juego no se agota, sin embargo, en sus posibilidades como recurso pedagógico o didáctico. El juego es, sobre todo, un elemento fundamental de identidad, individual y colectiva.” (Gonzalo y Payá ,2013, p. 14).

De acuerdo con Chacón, (2008), los juegos requieren de la comunicación y en este caso sería el uso real de la lengua extranjera mientras trata de divertirse, provocando y activando los mecanismos de aprendizaje, y permite a cada estudiante desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje por, aunque deben seguir reglas son autónomos en su actuar. Debido a esto, los docentes dejan de ser el centro de la clase, para pasar a ser meros facilitadores-conductores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El docente deja las estrategias utilizadas tradicionalmente, para utilizar métodos convencionales en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, “tales como la aburrida

explicación o los ejercicios mecánicos, son desagradables y pueden resultar muy monótonos para los estudiantes. Por lo tanto, esto afectará inexorablemente y obstruirá su espíritu de aprender esa lengua extranjera”. (Rubio y García, 2013, p 170).

Por ese motivo, entre otros, la propuesta de implementar y adaptar juegos en pro del desarrollo de habilidades en la segunda lengua, para lograr el uso natural de la lengua en el mundo real de modo que los estudiantes, con independencia de su edad o nivel, puedan usar el lenguaje y desarrollarlo de una forma cómoda.

Es importante tener en cuenta que los juegos son una herramienta más con la que cuenta el profesor; por lo cual, debemos incluirlos dentro de la programación con unos objetivos claros y precisos. No podemos caer en el error de jugar por jugar, todos los juegos que llevemos al aula estarán encaminados en la consecución de unos objetivos previamente planificados; de modo que al final, del proceso educativo, el estudiante tenga la sensación de que ha aprendido y practicado una nueva lengua de forma divertida y efectiva (Nevado, 2008, p.7).

2.3.2. Lúdica.

La lúdica son todas aquellas actividades agradables y placenteras desarrolladas en un ambiente recreativo y cuyo impacto pedagógico promueve el aprendizaje significativo que se planifica a través del juego (Alcedo, y Chacón, C. 2011, p 72). Es así como cualquier actividad fuera del marco tradicional de enseñanza se convierte en una actividad lúdica, como actividades relacionadas con el arte, actividad física, entre otras que tengan un impacto pedagógico se les reconocen como actividades lúdicas.

En otras palabras, la lúdica permite que los individuos exploren, experimenten, expresen y aprendan un sin número de conocimientos. Igualmente, permite que los individuos involucren experiencias de aprendizaje a su ser psicosocial para desarrollarse de manera integral.

La metodología lúdica genera espacios y tiempos lúdicos, provoca interacciones y situaciones lúdicas. Una faceta pedagógica de la lúdica es aprender a convivir, a coexistir a partir de valores individuales y el recreo visto como parte importante de la jornada escolar y materializada como lugar para la expresión de la dimensión lúdica (Collazos, 2018, p. 34).

Los recursos lúdicos deben emplearse para apoyar el juego, desde dos perspectivas como un fin en sí mismo, actividad placentera para el alumnado, y como medio para la consecución de los objetivos programados en el proceso educativo. Se puede decir que son recursos que no se acaban y pone en juego la creatividad de los profesores, pero también su rol de mediador para que la actividad se lleve con éxito y se logren los objetivos.

La lúdica en conjunto con el juego, brindan el contexto idóneo para que los estudiantes hagan uso de habilidades lingüísticas por medio de la interacción con los demás, y explorando diferentes campos, mientras se divierten, e implícitamente aprenden, practican y desarrollan habilidades que antes no poseían.

Aunque, en este momento se debe ser muy consiente cuando se quiere abordar una población por medio del juego y la lúdica, en especial porque las diferencias cada vez son más grandes y cortos periodos de tiempo, tal como lo manifiestan Graciela; Andrés y Oanes (2014):

Los juegos de los niños estuvieron determinados por los cambios sociales y urbanísticos experimentados por las grandes ciudades. Antes era corriente ver a los niños jugar en plazas y calles al elástico, la escondida o la rayuela, cuyo objetivo era demostrar las habilidades para el salto, el equilibrio y demás destrezas físicas. Hoy, el ingreso de las nuevas tecnologías, la televisión, el aumento del tránsito, la inseguridad y la sobrecarga de tareas extraescolares impiden que los niños puedan seguir jugando en plena calle (p. 43).

Por lo anterior Graciela; Andrés y Oanes establecen una categorización de los tipos de juegos en las cuales encontramos 5 diferentes divisiones:

1.- Juego simbólico: se caracterizan por utilizar un abundante simbolismo formado a partir de la imitación. El niño reproduce escenas de la vida real modificándolas de acuerdo a sus necesidades. A través de este tipo de juego, el niño internaliza los roles sociales, canaliza los conflictos y las angustias transformando lo real. 2.- Juegos motores: Son aquellos en los que el movimiento intenso y la puesta en juego de las capacidades motoras, tanto global, como de motricidad fina y habilidad manual. 3.- Juegos de mesa: Esta categoría incluye juegos de ingenio, tales como ajedrez, dominó, cartas, etc. y utilizan como herramienta central un tablero y/o fichas, dados o naipes. 4.- Juegos electrónicos: son juegos digitales o interactivos con independencia de su soporte. Estos juegos pueden emular reglas o características de los otros tipos de juego en un espacio virtual. 5.- Otros juegos: Esta categoría se constituye como residual y en ella se incluyeron rompecabezas, dibujar y pintar, armar pulseras, jugar con masa, ladrillitos, etc. y quedan incluidos todos los juegos de construcción, de habilidad y de creación donde se reconstruye el

mundo con diversos elementos, utilizando piezas de madera o de plástico como los Lego, o de montaje de pieza para reproducir barcos, aviones, dinosaurios, etc. (p. 44).

Por medio de estas categorías se puede reconocer y clasificar las preferencias de los estudiantes, adaptarlas a las habilidades que se quieren desarrollar, y dinamizarlas de tal manera que los estudiantes logren los objetivos planteados previamente.

2.3.3. Didáctica en inglés como L2.

Diversos métodos de enseñanza que pueda aplicar al aula y fuera del aula, dinamizados por el juego y la lúdica, y mucho más cuando la materia a estudiar es flexible como es el caso del inglés, donde casi todo al alrededor ayuda a crear un momento significativo de uso de la lengua extranjera, aunque lamentablemente no fusiona de esa manera en el día a día.

Una de las preocupaciones que tiene este proyecto de investigación, y es la poca estimulación de las habilidades orales en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera y para lograrlo, es fundamental que asuma la visión que tiene de la lengua y de su aprendizaje, el inglés es un tema de importancia global, y se debe mejorar principalmente las habilidades orales.

A pesar de que cumple un papel relevante en la comunicación oral, la atención a la pronunciación ha sido relegada de la enseñanza de L2 durante largo tiempo. Y mientras la didáctica ha evolucionado constantemente y ha incorporado nuevas perspectivas, la enseñanza de la pronunciación se ha mantenido inalterada durante

décadas. Nos parece necesario que la pronunciación adopte, en la medida en que sus singularidades lo permitan, los principios y las prácticas que se han aplicado en los últimos años en la enseñanza de L2 (Agustín, 200, p. 2).

La sociedad actual requiere una escuela que actúe como centro del quehacer comunitario, que esté ajustada a los cambios del entorno y abierta al resto del mundo. Se considera como una necesidad en la formación los estudiantes la adquisición de la competencia comunicativa en, al menos, un idioma extranjero, en este caso el inglés, lengua de uso internacional (Alcedo, y Chacón, 2011, p. 74).

"Los profesores pueden adquirir el conocimiento didáctico del contenido de una variedad de fuentes. Los profesores principiantes pueden extraerlo del conocimiento de su materia y pueden referirse a su propio aprendizaje a través de la observación" (Grossman, 2005, p.4). Las dos cuestiones que subyacen en esta posición sugieren que un profundo conocimiento de la materia y la voluntad de enseñar, son una preparación suficiente para la enseñanza, y que hay poco que aprender de los cursos de Didáctica.

Como ya se mencionó, existen teorías a favor de la didáctica del inglés y más específicamente, que facilitan el desarrollo de habilidades orales, pero no se han legitimado, entre esas teorías se encuentran: La enseñanza de lenguas con diferentes objetivos, Adquirir / usar una habilidad, Práctica precomunicativa / comunicación auténtica, Enseñanza analítica / experiencial e Intervención indirecta / directa. Estos métodos no pasan de ser técnicas eventuales que durante algún tiempo tuvieron el suficiente éxito como para cegar el resto de mecanismos de enseñanza-aprendizaje, esto implicaría, verdaderos métodos o enfoques para didactizar la L2 desde las competencias orales.

La adquisición de una lengua extranjera es un proceso complejo en el cual intervienen múltiples variables de carácter cognitivo y afectivo inherentes al individuo, así como factores propios del contexto sociocultural y educativo tales como el currículo, la metodología utilizada y la formación y actualización del docente (Alcedo, y Chacón, 201, p. 70).

Y aunque aprender una segunda lengua no es fácil, se tiene claro que una necesidad para ser competitivos en un mundo globalizado, este proyecto busca mejorar el panorama del bilingüismo en Colombia y en especial, mejorar los aspectos que han sido olvidados en medio de pedagogías tradicionales, haciendo uso de espacios extracurriculares donde por medio del juego y la lúdica se estimulen y desarrollen las destrezas orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) en las instituciones educativas del país.

2.3.4. Enfoque comunicativo.

Uno de los propósitos que tiene el aprender un idioma es establecer una relación de comunicación con otros (Vivanco, 2012), es por esto, que una de las metodologías para el desarrollo de la comunicación es llamada Communicative Language Teaching (CLT) la cual es el soporte teórico del Marco Común Europeo de Referencia, y no es extraño que también sea el método de enseñanza propuesto desde el Ministerio de Educación.

La enseñanza del inglés a partir del enfoque comunicativo favorece el desarrollo de habilidades orales, de acuerdo con Galindo (2009) el Enfoque Comunicativo busca, por medio de actividades lingüísticas contextualizadas, desarrollar la capacidad tanto productiva (hablar) como receptiva (escuchar) durante el diálogo, en cualquier postura de

diálogo en el ámbito social. De acuerdo con el autor lo fundamental es la interacción entre los aprendices y los procesos implicados en el uso del lenguaje y propone estrategias como actividades que estimulan la comunicación, actividades de tareas y actividades de alto significado para el alumno.

Esta metodología de enseñanza del inglés permite desarrollar en los estudiantes competencias comunicativas adaptables y flexibles a la diversidad de acuerdo con los objetivos que los docentes propongan a partir de su práctica. Adicionalmente, el método está centrado en el estudiante, toma en cuenta sus necesidades tanto comunicativas como de aprendizaje, lo que beneficia a la autonomía y responsabilidad por parte de los estudiantes, llevándolos a tomar las decisiones necesarias sobre su propio aprendizaje

Uno de los objetivos principales de este proyecto es lograr que los estudiantes aumenten su nivel de competencia comunicativa por medio de la interacción que propone este método, donde se desarrollan habilidades de producción y comprensión oral. Para lograr este objetivo los docentes voluntarios de la YMCA deben hacer uso de la didáctica del inglés de L2 que le permita crear contextos reales de comunicación dentro de la clase con fines comunicativos.

Los docentes deben adaptar las necesidades de los estudiantes por medio de la cultura y el contexto en el proceso de aprendizaje haciendo uso del juego y la lúdica para llevar a los estudiantes a comprender como la comunicación sirve como fuente para construir aprendizaje significativo de manera natural.

Algunas de las actividades que se realizan para este enfoque, son los juegos y actividades de resolución de problemas, debido a la importancia del contexto social, las actividades de simulación son muy empleadas porque facilitan la comunicación en

diferentes contextos sociales con diferentes papeles (Arias y Castiblanco, 2015). De acuerdo con Gómez, Sandoval, y Sáez (2012), estas actividades se consideran esenciales para el aprendizaje, ya que propenden a que los aprendientes sean más autónomos, estratégicos, eficientes y proactivos, tanto en su aprendizaje en general.

3.4. Destrezas orales

Dentro del aprendizaje de una segunda lengua, el objetivo inicial es el desarrollo de lo oral, es decir, lo relacionado con la parte comunicativa, en donde se combinan diversas actividades, no solo la producción oral, sino también la comprensión oral (valencia 2015). La comprensión oral no se concibe sin la expresión oral, a la que está estrechamente vinculada y con la que comparte muchas características.

En el aprendizaje de la lengua para que un aprendiz de L2 llegue a la producción de lengua, primero tiene que haber recibido modelos y haber recibido tareas mediadoras que le faciliten la producción, aunque en el uso de la lengua es normal que se practiquen varias destrezas a la vez, en particular se combinan las destrezas de escuchar y hablar. De acuerdo con Arias y Castiblanco, (2015), durante años hemos visto como dentro de las aulas se han creado diferentes estrategias para mejorar y facilitar esta habilidad. Sin embargo, es evidente que estas prácticas no han sido implementadas con eficacia y se crea la necesidad de buscar nuevos espacios para el desarrollo de estas.

3.4.1. Comprensión oral.

De las dos funciones que puede desempeñar el órgano del oído, oír o escuchar, es la segunda la que tiene mayor interés en la didáctica de lenguas, Se da en tiempo real, de forma que contiene distintos conocimientos y variables que especifican un proceso individual, de carácter automático. El proceso de comprensión oral se puede entender como una transición en la construcción del pensamiento desde un input auditivo, e incluye no sólo este tipo de variables de entrada, sino también conocimientos lingüísticos y no lingüísticos, (González, Jornet. y Bakieva, 2013).

La primera destreza de la lengua que ocurre según el orden natural de adquisición de la lengua materna, pero no necesariamente la primera que se desarrolla entre los aprendices de una segunda lengua porque éstos ya saben leer y escribir en su lengua materna, destrezas que se pueden rentabilizar en la enseñanza de la L2. En cualquier caso, para aprender una L2 hay que partir siempre de las destrezas receptivas, escuchar o leer, ya que es imposible hacerlo hablando y escribiendo.

Gracias a los hallazgos de las investigaciones en el área, además se sabe que los aprendientes de una L2 tienen dificultades para llevar a cabo estos procesos de manera efectiva durante la comprensión auditiva Gómez, Sandoval y Sáez, (2012). En las últimas décadas del siglo pasado sobre la posible eficacia de la manipulación del input por parte de los hablantes nativos no demuestran que ni la llamada técnica del enhancement o “realce”, ni tampoco la negociación (Hipótesis de la Interacción) tengan efecto alguno sobre el aprendizaje, aunque sí favorecen la comprensión.

3.4.2. Producción oral.

La producción oral es una facultad propia de los seres humanos, basada en la actividad de los órganos de la articulación que producen sonidos articulados portadores de significado, más que construir oraciones, es un proceso interactivo en el cual se forma un significado que produce y recibe información (Beltrán , M. (2017)., y dependerá del contexto donde suceda la interacción, esto incluye tanto las características básicas y experiencias de los participantes así como el ambiente y el propósito de la comunicación.

Como se mencionó anteriormente, la comprensión auditiva es la primera destreza que ocurre en el aprendizaje de la lengua materna, la expresión oral es la destreza que le sigue a continuación, aunque no inmediatamente: sólo después de un periodo más o menos largo de estar “expuesto” a la lengua puede el niño empezar a hacer uso del lenguaje oral de forma adecuada. Y de esta misma manera sucede en el aprendizaje y desarrollo de producción oral en L2, los estudiantes se exponen al input basado o adaptado en su contexto.

La expresión oral es sin duda la destreza más difícil debido a los factores que intervienen en ella, pues el hablante no sólo tiene que pensar qué es lo que va a decir, sino cómo lo va a decir y, además, en un brevísimo espacio de tiempo. Si la codificación del mensaje es de por sí un proceso complejo, lo es mucho más para el aprendiz de una L2 cuyo conocimiento del nuevo código es aún reducido. Por otra parte, conocer el código no basta; es necesario tener el conocimiento pragmático suficiente que permita usar la lengua de modo adecuado a cada situación comunicativa.

Considerando la naturaleza compleja que tiene la producción oral, es importante identificar diversos componentes en relación a la configuración de la expresión oral que pueden influir al desarrollo de la habilidad. Entre esos factores podemos identificar:

Discurso interactivo: el texto se construye por la interacción entre los participantes.

Elementos extralingüísticos: estrategias de comunicación, gestos, proximidad, y

Limitaciones psicolingüísticas: lagunas en la memoria, ansiedad, provocadas por la falta de tiempo para planificar el discurso (González-Such, Jornet y Bakieva).

Capítulo 3. Método

3.1. Enfoque metodológico

Según Sampier (2003), el enfoque cualitativo utiliza recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación y puede o no probar hipótesis en su proceso de interpretación.

La presente investigación presenta un enfoque cualitativo. Ya que no busca comprobar hipótesis, sino construir una alternativa que permita mejorar la calidad educativa de los estudiantes, en este caso, proponer un currículo de actividades extracurriculares basadas en juego y lúdica para el desarrollo de destrezas orales. Esta propuesta está sujeta a las diferentes realidades de los estudiantes, y/o voluntarios didactizadores, al contacto previo o posterior que los estudiantes tengan con el inglés, entre otros eventos atípicos que se puedan presentar en el desarrollo del proyecto. En otras palabras, la investigación es subjetiva, cada estudiante tendrá un impacto personal y por ende respuestas diversas al final del proyecto.

El gran interés de esta investigación es comprender a profundidad y detalle el descubrimiento de conocimiento que se logra al final de la aplicación de la propuesta curricular, para continuar con la construcción de nuevas propuestas curriculares que lleguen a aspectos no considerados anteriormente en ningún plan de estudio de inglés como el desarrollo de destrezas orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) en la educación primaria, actividades extracurriculares o intervención de otras instituciones especializadas.

3.2. Diseño Metodológico

Considerando las necesidades que presenta el proyecto investigativo y los diferentes diseños en el proceso de investigación cualitativa, el tipo de diseño adecuado para este proyecto es el grupo focal, entendido como el uso explícito de la interacción para producir datos que serían menos accesibles sin la interacción en grupo, como el uso de habilidades orales (producción y comprensión) de la lengua extranjera que se facilita por medio de un ambiente amigable, en este caso entre compañeros de clase.

El grupo focal es apropiado para la investigación porque ayuda establecer si la propuesta de investigación realmente satisface todas las necesidades y de esta manera al igual que en cualquier proyecto de investigación, con grupos focales se recolecta y analiza información de manera de poder responder una interrogante de investigación (Mella,2000) que en este caso es el impacto del desarrollo de las destrezas orales por medio de la implementación de juegos y actividades lúdicas como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera mediadas por voluntarios de la ACJ/YMCA.

De acuerdo con Mella (2000), los grupos focales permiten disminuir la distancia entre expectativas y realidad en cuanto al proyecto y a su vez pueden dar perspectivas acerca de si los planes y actividades están bien orientados tanto desde la perspectiva de los beneficiarios como desde la opinión de los ejecutores, es por eso que se provee dos tipos de grupos diferentes que son los estudiantes y los docentes involucrados en el proyecto.

El diseño desarrolla la decisión de investigar en torno a las experiencias y creencias de los participantes sin dejar de lado la información teórica que se pueda obtener de la

revisión metodológica y curricular. El proceso comienza con el planteamiento de un problema, el cual incluye una preguntas de investigación, y continúa con una serie de etapas que constituyen la investigación como la revisión metodológica de estrategias para la enseñanza de inglés en el país, la revisión curricular de la institución educativa, la revisión de la unidad didáctica del proyecto mismo, y sesiones de grupo focal online para finalizar con el analices de la información que se refiere a la respuesta al problema planteado inicialmente.

3.3. Participantes

3.3.1. Población.

En la estadística se usa la palabra población para referirse no sólo a personas sino a todos los elementos que han sido escogidos para su estudio (López, 2004). La importancia y a la vez desventaja de la población en esta investigación es que el contexto vulnerable que tiene. Por lo tanto, es necesario conocerla y entender las limitaciones que tienen y pueden impactar de diferentes formas en la investigación que se lleva a cabo.

La población que hace parte de esta investigación son estudiantes del grado 5to de la Institución Educativa Pública Las Colinas de Armenia, Quindío, caracterizado por su población vulnerable estrato 1 (Sisbén 1) de los cuales a partir de una unidad de análisis realizada por la inscripción y graduación voluntaria de los estudiantes al proyecto de las clases extracurriculares de inglés se delimita la población y finalmente a través de una entrevista (tamizaje) se seleccionan doce (12) individuos quienes serán parte de la muestra

poblacional. Es importante resaltar que las condiciones de vulnerabilidad de esta población (el desplazamiento, el desempleo, la violencia intrafamiliar, problemas de drogadicción y abuso sexual, entre otros), generan unas condiciones desfavorables de convivencia familiar y vulneración social.

Igualmente, seis profesores voluntarios de la ACJ/YMCA y 1 coordinador de la asociación se integran como muestra poblacional del proyecto para aportar datos a la revisión de la unidad didáctica de la propuesta implementada en el proyecto.

3.3.2. Muestra.

Los recursos disponibles y los requerimientos que tenga el análisis de la investigación son criterios para definir la muestra y así adoptar una metodología apropiada de muestreo. El tipo de muestreo que este proyecto conviene llevar a cabo es el no probabilístico porque todas las unidades que componen la población no tienen la misma posibilidad de ser seleccionada, ya que se selecciona a los sujetos siguiendo determinados criterios procurando que la muestra fuese representativa.

El método no probabilístico que se plantea es “por conveniencia”. Este método permite que la muestra cumpla unos requisitos y consiste en seleccionar los casos que se encuentren favorables para su participación en el proyecto investigativo. No se hace de manera aleatoria, ya que estableciendo ciertas condiciones ayudan a la selección de los estudiantes más representativos para la investigación.

En esta investigación se descartarán los estudiantes que tengan contacto previo con el inglés fuera de la institución educativa, ya sea en otro centro educativo o en el extranjero.

Y se valoraran aquellos estudiantes que tengan facilidad de recursos tecnológicos como computador, tablet, celular, internet, entre otras herramientas de tecnologías de Información y Comunicación (TICs) que faciliten el contacto online.

Finalmente se establece un estudiante arquetipo, once (11) estudiantes beneficiarios del proyecto distribuidos en dos (2) grupos focales, uno de 6 integrantes y otro de 5 integrantes y 7 profesores voluntarios.

3.4. Categorización

En la Tabla 1 se encuentra el cuadro de categorización de los componentes, características, criterios derivados de los objetivos y el marco teórico de la investigación. Para realizar un proceso de organización según unas características similares o ejes principales. En este caso existen 3 objetivos específicos, 3 categorías y 8 subcategorías que emergen de los datos con base al examen de los patrones y recurrencias presentes a lo largo del proyecto para un análisis más concreto y asertivo al momento de seleccionar los instrumentos de recolección.

Tabla 1. *Matriz categorial*

Objetivo general:	Objetivos específicos	Categoría	Subcategoría	Instrumentos de recolección
Determinar una propuesta extracurricular enfocada a las destrezas orales (comprensión y producción) a partir de la didáctica lúdica como medio dinamizador de los aprendizajes significativos en los niños.	Identificar cuáles son las mejores estrategias didácticas y lúdicas aplicadas en la enseñanza y aprendizaje del inglés en los niños que permitan un aprendizaje significativo en los procesos de oralidad (comprensión y producción).	Métodos de Enseñanza del inglés Como Segunda lengua	-Teorías del aprendizaje -Estrategias	Matriz de revisión de metodologías didáctica de la enseñanza de L2
	Analizar el plan curricular de la institución en el área de inglés determinando sus puntos fuertes y de mejora encaminados a los aprendizajes significativos a partir de la lúdica del área.	Currículo	-Modelo -método -metodología -estrategia	Matriz de revisión curricular
	Examinar la propuesta de unidad didáctica extracurricular de inglés implementada por los voluntarios de la ACJ/YMCA determinando el uso de estrategias didácticas y lúdicas del inglés que complemente el desarrollo de habilidades orales.	Unidad didáctica	Recursos didácticos metodología contenido	Encuesta a profesores voluntarios
	Demostrar si el desarrollo de las destrezas orales (comprensión y producción) en inglés se incrementa por medio de la implementación de la propuesta extracurricular en inglés a partir de la didáctica lúdica como medio dinamizador.	Desarrollo de destrezas orales	-comprensión oral -producción oral	-Encuestas Diagnóstica (estudiantes) -Encuesta Evaluativa (estudiantes)

Fuente: Elaboración propia.

3.5. Instrumentos de recolección de datos

Las principales técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados en esta investigación son: La Matriz de revisión de metodologías didácticas de la enseñanza del inglés como segunda lengua para identificar los conceptos metodológicos sobre los que se desarrollará el proyecto de investigación. A su vez, se realiza una Matriz de revisión curricular con el fin de identificar los elementos curriculares que se emplea en el área de inglés de acuerdo con Esquema Curricular Sugerido de inglés del MEN (2016) implementado en el grado 5to de la Institución Educativa Las Colinas; y finalmente dos encuestas a estudiantes del grado quinto para conocer la opinión y los conocimientos de los estudiantes antes y después del proyecto investigativo las cuales serán validadas por expertos.

3.5.1. Matriz de revisión de metodologías didácticas.

(Ver apéndice A). Este instrumento busca identificar cuáles son las mejores estrategias didácticas y lúdicas aplicadas en la enseñanza y aprendizaje del inglés en los niños, que permitan un aprendizaje significativo en los procesos de oralidad (comprensión y producción) analizadas desde el método de enseñanza, el enfoque metodológico y las teorías de aprendizaje.

3.5.2. Matriz de revisión curricular.

(Ver apéndice B) En este instrumento se busca analizar el plan curricular de la institución en el área de inglés consideradas desde el método de enseñanza, el enfoque

metodológico, las teorías de aprendizaje y las estrategias para determinar sus puntos fuertes y de mejora encaminados a los aprendizajes significativos a partir de la lúdica del área.

3.5.3. Encuesta de revisión de unidad didáctica a docentes.

(Ver apéndice C) recoge los datos de las practicas implementadas por los voluntarios de la ACJ/YMCA para identificar el uso de los elementos básicos de la unidad didáctica como objetivos, recursos didácticos, metodología, contenido y evaluación con el fin de determinar el uso de estrategias didácticas y lúdicas del inglés que complemente el desarrollo de habilidades orales.

3.5.4. Encuesta a estudiantes sobre intereses y conocimientos previos.

(Ver apéndice D) La encuesta recoge los datos de los estudiantes antes de iniciar el proyecto con al ánimo de identificar el contacto previo que han tenido los estudiantes con el idioma inglés y de esta manera seleccionar la muestra poblacional del proyecto.

Adicionalmente, recolecta información sobre los conocimientos y habilidades de los estudiantes en las destrezas orales de inglés de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia nivel (PreA) para crear un diagnóstico antes del proyecto.

3.5.5. Encuesta a estudiantes sobre valoración y conocimientos adquiridos.

(Ver apéndice E) con este instrumento se recogen datos sobre la experiencia de los estudiantes del grado quinto en el proyecto, se le realiza a cada individuo de la muestra poblacional para conocer su opinión respecto al proceso de implementación de los juegos y actividades lúdicas al final del proceso. También arroja datos sobre las habilidades de comprensión oral y producción oral en inglés de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (PreA) con el fin de demostrar si el desarrollo de las destrezas orales (comprensión y producción) en inglés se incrementa por medio de la implementación de la propuesta extracurricular en inglés a partir de la didáctica lúdica como medio dinamizador.

3.5.6. Validación de instrumentos.

Con el fin de otorgarle a los instrumentos consistencia necesarias para efectuar las generalizaciones de los hallazgos se hace uso de la validez de instrumentos para determinar si sus ítems están en correspondencia con sus asociaciones basada en la teórica (Hurtado, 2012). Tanto la Encuesta estudiantes sobre intereses y conocimientos previos (ver apéndice D) como la Encuesta estudiantes sobre valoración y conocimientos adquiridos (ver apéndice E) fueron validadas por dos expertos del área de la educación en inglés (ver apéndice F y G).

Esta técnica de Validación se conoce como “Validación por jueces o expertos” y busca corroborar la aprobación entre el investigador y los expertos con respecto a la pertenencia de cada ítem a las respectivas concordancias del proyecto y, de esta manera,

apoyar la definición de la cual se parte. Los expertos evalúan diferentes categorías de los instrumentos como redacción, contenido, congruencia y pertinencia, hacen observaciones y sugieren cambios en los ítems si lo creen necesario para mejorar la efectividad del instrumento.

Entre las observaciones los expertos sugieren modificaciones en el instrumento Encuesta estudiantes sobre intereses y conocimientos previos (ver apéndice I) que implican aspectos generales como el discurso empleado durante las encuestas, ya que es probable que el léxico sea de difícil comprensión para la comunidad en donde las encuestas van a hacer aplicadas, como una sugerencia específica de un ítem, donde sugiere brindar las opciones de respuesta a los encuestados (siempre, de vez en cuando, casi nunca...) para delimitarlas y hacerlas más precisas, evitar confusiones y facilitar la resolución de la misma.

Así mismo los expertos también hicieron sugerencias en el instrumento Encuesta estudiantes sobre valoración y conocimientos adquiridos (ver apéndice J) donde sugieren de manera general un cambio en el discurso empleado durante las encuestas, ya que es probable que el léxico sea de difícil comprensión para la comunidad en donde las encuestas van a hacer aplicadas, particularmente en el ítem donde se tratan las expresiones habilidades orales puede ser modificada por “¿Crees que hablas y entiendes más el inglés cuando asistes a programas sobre bilingüismo?”

3.6 Procedimientos

El procedimiento de la investigación presenta cuatro pasos correspondientes al desarrollo metodológico, estos definidos por fases como: fase conceptual, fase diseño, fase

operativa y fase expositiva. Estas fases le dan orden al desarrollo del proyecto y explican qué y cómo realizar los procedimientos investigativos necesarios para el proyecto de acuerdo a la fase.

3.6.1. Fase Conceptual.

Es la fase inicial y busca demostrar teorías coherentes que soporten conceptualmente una respuesta eficaz a la pregunta planteada del proyecto, hace un estudio detallado de metodologías, enfoques y estrategias que aporten enriquecimiento conceptual.

3.6.2. Fase Diseño.

En esta fase se plantea la metodología, diseño, instrumentos y se elaboran de acuerdo a las necesidades del proyecto de investigación basada en los criterios teóricos y en los objetivos planteados. Los elementos diseñados en esta fase son definidos en relación con las principales dimensiones de las categorías y subcategorías y tienen la responsabilidad de medir realmente lo que se proponen.

3.6.3. Fase Operativa.

Se realizan los procedimientos de aplicación propuestos en la fase de diseño para observar las categorías y sus dimensiones con el propósito de obtener resultados que serán

representativos para el proyecto. En este punto se establece la confiabilidad del instrumento y de la muestra y se aplican los instrumentos.

3.6.4. Fase Expositiva.

En la última fase se argumenta convincente y eficazmente los resultados obtenidos en las fases anteriores del procedimiento, concluyendo con los lineamientos generales de la propuesta y a su vez presentar los lineamientos generales de la propuesta curricular didactizada por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) mediadas por voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA)

3.7 Análisis de resultados

En una investigación cualitativa, lo principal es generar una comprensión del problema de investigación, por eso es importante que los datos sean analizados en forma inductiva, guiado por la literatura inscrita en el marco teórico de la investigación (Martínez, 2006). Particularmente en este proyecto se hace el proceso de análisis inductivo que consta de cinco momentos propuestos por Shaw (1999).

De acuerdo con el autor, el primer momento es el Análisis de sitio, refiriéndose al lugar donde se recolectan los datos. El segundo es la Transcripción de los datos, este tiene lugar en la transcripción y el análisis inicial de las entrevistas. El tercer momento de análisis es el Foco del análisis, es donde se hace la comparación y codificación de la información

para después hacer un análisis profundo de la misma. Finalmente se realiza la elaboración de la tesis, la cual presenta una comprensión válida del problema de investigación.

3.8 Consideraciones éticas de la investigación.

El proyecto de investigación es liderado por la investigadora y los voluntarios de la ACJ – YMCA los cuales son profesionales o estudiantes de Lenguas Modernas. La investigación no tiene ninguna condición de riesgo para los participantes, y aunque la población sujeta de investigación es parte de un contexto vulnerable no representanta ningún tipo de peligro. El proyecto se espera ser desarrollado en la Institución Educativa Las Colinas y en línea de acuerdo a su necesidad.

Proceso de obtención de consentimiento informado se realizó en línea por medio de una red social “WhatsApp”, donde el acudiente y el estudiante podrán leer el consentimiento y aceptar verbalmente y por escrito enviando una foto de su firma donde acepta ser parte del proyecto. La investigación no utiliza datos personales de ningún miembro de la población, adicionalmente la información y datos recogidos se va a proteger porque no se dispone de uso abierto de los mismos para no crear ningún tipo de riesgo a los participantes. Finalmente, los participantes tienen posibles beneficios por participar en el estudio como clases de inglés gratis y el posible desarrollo de habilidades orales en inglés.

Capítulo 4. Análisis y discusión de resultados

En este capítulo se presentan los hallazgos encontrados y el análisis de resultados por los instrumentos aplicados por medio de revisión de metodologías, currículo, y de la encuesta desarrollada a docentes y a estudiantes. Para la presentación de los resultados se sigue como ruta las categorías de estudio, las cuales fueron: Métodos de Enseñanza del inglés como Lengua Extranjera, Currículo, Unidad didáctica y Desarrollo de destrezas orales. Luego se presenta la sistematización de los datos en tablas y figuras para determinar los aspectos principales para la propuesta extracurricular enfocada a las destrezas orales.

4.1. Resultados

4.1.1. Métodos de Enseñanza del inglés como Segunda lengua.

Por medio de una Matriz de revisión de metodologías didácticas de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, se logra identificar cuáles son las mejores estrategias didácticas y lúdicas aplicadas en la enseñanza y aprendizaje del inglés a nivel nacional que permitan un aprendizaje significativo en los procesos de oralidad comprensión y producción.

La matriz se divide en varias sesiones, las cuales se identifican como: Política nacional de enseñanza del inglés como lengua extranjera, Método de enseñanza del inglés como lengua extranjera, Teoría del aprendizaje del inglés como segunda lengua y Estrategias aplicadas en la enseñanza y aprendizaje del inglés.

En la Tabla 2 se presentan los principales resultados de políticas y métodos de enseñanza del inglés implementados en Colombia, teorías de aprendizaje y estrategias encontradas luego de aplicar el instrumento.

Tabla 2. *Métodos de enseñanza del inglés implementados en Colombia.*

Política	Método	Teoría de aprendizaje	Objetivo	Estrategias
PNB (2004 2019) PFDCLE 2010-2014 Ley 1651 de 2013, Ley de Bilingüismo PNI, 2015	Enfoque Comunicativo (Communicative Language Teaching, CLT)	Teoría sociocultural I	Busca por medio de sus actividades lingüísticas contextualizadas, desarrollar la capacidad tanto productiva (hablar) como receptiva (escuchar) durante el diálogo, en cualquier postura de diálogo en el ámbito social.	Comunicatividad. Las actividades que estimulan la comunicación real de significado entre los participantes potencian el aprendizaje. Tareas. Las actividades que crean la necesidad de usar significativamente la lengua, realizando tareas, estimulan el aprendizaje.
Colombia Bilingüe 2014-2018	Enfoque Por Tareas (Task-Based Method)	Teoría sociocultural I	Realizar una tarea final para la cual el alumno necesita estructuras lingüísticas, vocabulario y funciones, donde cada unidad didáctica tiene como meta una tarea, proyecto o problema del mundo real y pedagógicas.	Significado. Si la lengua que se emplea en una actividad resulta significativa para el alumno, el proceso de aprendizaje será más eficaz

Fuente: elaboración propia.

Se identifica que los métodos más reconocidos para la enseñanza del inglés es el Enfoque Comunicativo (Communicative Language Teaching, CLT), es el que más se ha implementado en políticas y programas educativos del inglés como lengua extranjera a nivel nacional. Aunque la propuesta desde el Ministerio de Educación actualmente es la Metodología basadas en tareas, proyectos y problemas, la cual está centrado en el desarrollo de tareas en los niveles iniciales y en la inserción gradual de proyectos y resolución de problemas en los grados medios y superiores para fomentan la capacidad de los estudiantes de auto direccionar su proceso de aprendizaje.

En cuanto a Teorías del aprendizaje del inglés como segunda lengua se concentra en la teoría sociocultural, es el aprendizaje del inglés a través de prácticas que privilegien la interacción, el desarrollo de la comunicación en situaciones de uso significativo.

En la tabla 3 se presentan los principales resultados de estrategias y actividades lúdicas encontrados en la Matriz de revisión de metodologías didácticas de la enseñanza del inglés como lengua extranjera de acuerdo con los métodos de enseñanza del inglés implementados en Colombia.

Tabla 3. *Estrategias didácticas y lúdicas.*

Estrategias didácticas y lúdicas aplicadas en la enseñanza y aprendizaje del inglés para el desarrollo de habilidades orales	Tareas de Comunicatividad Significativa	
	Estrategia	Descripción
	Juegos de competición	Juegos de habilidad e ingenio por grupos o individuales
	Juegos de simulacro	Juego de roles y dramatización
	Actividades rítmicas	Canciones y bailes
	Actividades visuales	Dibujos, videos, películas, carteles, fichas
	El diálogo	
	El trabajo en equipo	

Fuente: elaboración propia (2020)

En la tabla anterior muestra que las mejores estrategias didácticas y lúdicas aplicadas en la enseñanza y aprendizaje del inglés en los niños son los juegos, actividades rítmicas y actividades visuales. De acuerdo con los resultados del instrumento de revisión de metodologías didácticas de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, este permite identificar que las estrategias didácticas y lúdicas aplicadas en la enseñanza y aprendizaje del inglés para el desarrollo de habilidades orales son aquellas que permitan un aprendizaje significativo en los procesos de oralidad como las estrategias que involucren la tareas de comunicatividad significativa que complementen el desarrollo de las habilidades orales, las cuales se especifican en estrategias como el juegos de competición, juego de roles y dramatización, actividades de canto y baile, la implementación de dibujos, videos, películas, carteles, fichas y el trabajo en equipo.

4.1.2. Currículo.

Respondiendo al segundo objetivo específico, se aplica una matriz de la institución en el área de inglés determinando sus puntos fuertes y de mejora encaminados a los aprendizajes significativos a partir de la lúdica del área.

Para el desarrollo de esta matriz se consulta el Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Las Colinas y el currículo desarrollado para el grado quinto en el área inglés en donde se halla la descripción del área en la institución, las subcategorías del currículo como el modelo, el método, la metodología y las habilidades y estándares básicos de desarrollo.

A continuación, en la tabla 4 se presentan los resultados obtenidos en la Matriz de revisión al plan curricular relacionados con la descripción del área de inglés en la institución.

Tabla 4. *Revisión curricular: descripción del área.*

Institución Educativa	Institución Educativa “Las Colinas”	Área	Inglés	Grado	Grado: 5° (quinto)
Habilidades sugeridas	Escucha Lectura Escritura Monólogo Conversación	Número de horas	Hora a la semana: 1 40 horas anuales	Nivel de lengua	Principiante A1.1
Modelo	La pedagogía socio crítica de Paulo Freire				

Método	Enfoque sociocultural	
Metodología	Metodologías basadas en tareas, proyectos y problemas.	
Estrategia	El plan para la integración de los componentes curriculares (PICC-HME).	
Ejes curriculares	Enfoque curricular	Características del currículo
<ul style="list-style-type: none"> • Transversalidad. • Diversidad. • Equidad 	Currículo contextual ecológico	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptabilidad. • Habilidades del siglo XXI. • Flexibilidad.

Fuente: elaboración propia.

Desde la descripción curricular se hallan aspectos de impacto en el desarrollo del aprendizaje de la lengua y particularmente del desarrollo de las habilidades orales, el primer aspecto se refiere a las habilidades sugeridas a desarrollar en el currículo, donde se destacan 3 habilidades orales: Escucha, Monólogo y Conversación. El segundo aspecto es la intensidad horaria a nivel semanal y anual que tiene propuesto el currículo, en total se plantea desarrollar 40 horas de enseñanza del inglés como lengua extranjera durante el año. También, se encuentra en el currículo el nivel de la lengua al que se aspira que los estudiantes obtengan al final del año que corresponde al nivel de principiante A1.1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

Igualmente, entre los resultados se encuentra que la Institución Educativa Las Colinas implementa la pedagogía socio crítica de Paulo Freire y el enfoque sociocultural como método para fomentar el estudio de la fundamentación pedagógica. El proyecto institucional hace uso del plan para la integración de los componentes curriculares (PICC-HME). También se encuentra que el currículo se caracteriza por la adaptabilidad y

flexibilidad procurando la implementación de las habilidades del siglo XXI, el currículo sugiere una educación transversal, y propone la diversidad y la equidad como ejes curriculares, con enfoque curricular contextual ecológico.

Durante el desarrollo de la matriz de revisión curricular de la institución en el área de inglés no se especifica el aprendizaje significativo a partir de la lúdica del área, pero se determina la presentación y desarrollo de habilidades y estándares básicos de desarrollo por periodo a lo largo del año.

A continuación, en la tabla 5 se muestra la matriz de objetivos, habilidades y estándares básicos de desarrollo por periodo del grado quinto de las habilidades orales como la escucha, el monologo y la conversación.

Tabla 5. *Revisión curricular: habilidades y estándares básicos de desarrollo.*

Objetivo por periodo				
I	II	II	IV	
Cultivar en los estudiantes una cultura de cuidado y respeto por su cuerpo y el de sus compañeros	Llevar a los niños y niñas a hacer un buen uso del lenguaje dentro y fuera del aula como elemento fundamental para una convivencia en paz.	Reconocer el valor de las diferencias culturales a través del lenguaje extranjero.	Llevar a los niños y niñas a hacer un buen uso del lenguaje dentro y fuera del aula como elemento fundamental para una convivencia en paz.	
	Estándares por periodo			
Habilidad	I	II	III	IV

Escucha	Reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal y no verbal.	Reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal y no verbal.	Sigo la secuencia de un cuento corto apoyado en imágenes.	Comprendo descripciones cortas y sencillas de objetos y lugares conocidos.
Monólogo	Recito y canto rimas, poemas y canciones que comprendo, con ritmo y entonación adecuados.	Menciono lo que me gusta y lo que no me gusta con frases sencillas.	Expreso mis sentimientos y estados de ánimo con frases sencillas. Nombro algunas cosas que puedo y que no puedo hacer usando la estructura can/can't	Describo características de mí mismo, de otras personas, de animales, de lugares con lenguaje sencillo.
Conversación	Respondo a saludos y despedidas.	Participo activamente en juegos de palabras y rondas.	Respondo a preguntas sencillas sobre mí y mi entorno de manera verbal y no verbal.	Respondo a preguntas sencillas sobre mí y mi entorno de manera verbal y no verbal.

Fuente: elaboración propia.

En la tabla se encuentran 4 objetivos que corresponden a los cuatro períodos del año lectivo para grado 5to en el área de inglés. No se encuentran objetivos lingüísticos, ni responden a metas lingüísticas o propias del desarrollo de las habilidades, aunque los objetivos mencionan el uso de la lengua como vehículo para lograr los objetivos. Igualmente, se encuentran los estándares básicos de desarrollo por habilidad y por periodo los cuales no delimitan un tema específico de aprendizajes lingüísticos, ni cuenta con información sobre las estrategias dinamizadoras para el desarrollo de los temas, se puede evidenciar implícitamente la implementación de actividades rítmicas, visuales, juegos y diálogo, pero en la revisión curricular se encuentra que hay carencia de información de actividades encaminadas a los aprendizajes significativos a partir de la lúdica que no permiten tener un currículo completo del área de inglés en la Institución Educativa Las Colinas.

4.1.3. Unidad didáctica.

Para examinar la propuesta de unidad didáctica extracurricular de inglés implementada por los docentes voluntarios de la ACJ/YMCA se aplica un instrumento tipo encuesta de revisión de unidad didáctica donde los docentes deben señalar qué enunciados hacen parte de su planeación y práctica. La encuesta permite evidenciar algunos elementos e indicadores utilizados en las sesiones, determinando el uso de estrategias didácticas y lúdicas del inglés que complementan el desarrollo de habilidades orales.

La encuesta, aplicada a los docentes de la Asociación Cristiana de Jóvenes, se divide en cinco sesiones de la unidad didáctica: objetivos, contenidos, recursos didácticos, metodología y evaluación, y cuenta con un total de 17 enunciados que verifican el cumplimiento de las reglamentaciones vigentes para la edición de una unidad didáctica.

A continuación, en la tabla 6 se presentan los resultados de la revisión didáctica en la sesión de contenidos. Se destacan los porcentajes de los enunciados más significativos dados por los docentes voluntarios que afirman implementar dichos enunciados en sus prácticas durante las clases extracurriculares de inglés.

Tabla 6. *Revisión de unidad didáctica: contenidos.*

Contenidos	Porcentaje de docentes
¿Planeo, organizo y determino en los contenidos?	100%
¿La selección de los contenidos es coherente con los objetivos propuestos?	100%
¿Los contenidos siguen una secuencia temática coherente en cada unidad?	86%
¿El lenguaje utilizado para el desarrollo de los contenidos es claro, directo y adecuado al nivel del alumno?	100%

Fuente: Adaptación de Llarena, (2014)

En la tabla se evidencian altos porcentajes que indican que los docentes al momento de planear las clases cumplen con los aspectos necesarios para el desarrollo de contenido de la unidad didáctica. El 100% de los docentes señalan que planean y organizan los contenidos, seleccionan los contenidos en relación con los objetivos, y el lenguaje utilizado

para el desarrollo de los contenidos es claro. El 86% de los docentes afirman que los contenidos siguen una secuencia temática coherente en cada unidad, mientras que el 14% de los docentes no consideran seguir una secuencia entre las unidades.

Del mismo modo, en la Tabla 7 se presentan los resultados de la sesión de recursos didácticos, la cual presenta los resultados de las actividades didácticas que se implementan en las clases y algunos aspectos de aplicación de los mismos, evaluando de esta manera la planeación y la ejecución de las unidades didácticas de los docentes voluntarios.

Tabla 7. *Revisión de unidad didáctica: Recursos Didácticos.*

Recursos Didácticos		% de docentes
¿Explicitó la metodología de trabajo?		71%
¿El uso de estrategias propuestas resultaron útiles para el logro de aprendizajes esperados?		86%
¿Incluyó distintos tipos de actividades?	Tipo de Actividad	
	Iniciación y Motivación	100%
	Saberes previos:	86%
	Explicación	86%
	Reestructuración de ideas	71%
	Desarrollo o aplicación de nuevas ideas	86%
	Relacionadas con el contexto socio-cultural	100%
	Gestión y acompañamiento de los aprendizajes	86%
	Revisión	71%
	Refuerzo y recuperación	86%
	Ampliación	71%
	Evaluación	71%

Fuente: Adaptación de Llarena (2014)

En la tabla anterior se encuentra que el 100 % de los docentes implementan actividades de iniciación y motivación, que se planean actividades relacionadas con el contexto socio-cultural y que siguen un orden lógico entre una actividad y otra. El 86% de los docentes implementan entre sus recursos didácticos actividades de saberes previos, explicación, desarrollo o aplicación de nuevas ideas, refuerzo y recuperación. Y aproximadamente el 30% de los docentes requieren mejorar aspectos de ejecución como explicar la metodología de trabajo a los estudiantes, y de planeación de actividades como la reestructuración de ideas, la revisión, la ampliación de temas y las actividades de evaluación.

Finalmente, en la tabla 8 se presentan los hallazgos en la sesión de metodología con los porcentajes de los docentes que implementan las estrategias metodológicas más significativas y la disposición de los recursos necesarios para las mismas.

Tabla 8. *Revisión didáctica: estrategias metodológicas.*

Metodología		Porcentaje de docentes
¿Incluyo distintas estrategias metodológicas?	Estrategias metodológicas	
	Juegos de competición: juegos de habilidad e ingenio	100%
	Juegos de simulacro: juego de roles y dramatización	100%
	Actividades rítmicas: canciones y bailes	100%
	El trabajo en equipo	86%
	El diálogo	71%

	Actividades visuales: dibujos, videos, películas, carteles, fichas	57%
	¿Otras? Dictados audio-escritura lecturas cortas para pronunciación Proyectos	28%
¿Cuenta con los recursos necesarios para el desarrollo de la unidad?		71%
¿El espacio asignado es pertinente para el desarrollo de la unidad?		86%
¿El tiempo asignado es pertinente para el desarrollo de la unidad?		86%

Fuente: Adaptación de Llarena, (2014)

Entre los hallazgos obtenidos se encuentra que el 71% de los docentes han contado con los recursos necesarios para el desarrollo de sus actividades, pero el 30 % manifiesta limitaciones en los recursos. Igualmente, el 14% de los docentes tienen dificultades con el espacio y el tiempo para el desarrollo de las clases.

En cuanto a las estrategias metodológicas el 100% de los docentes implementan juegos de competición, juegos de simulacro y actividades rítmicas como estrategias metodológicas en sus prácticas. Adicionalmente, algunos docentes proponen incluir estrategias como dictados, audio-escritura, lecturas cortas para pronunciación y proyectos que, aunque incluyen otras habilidades de la lengua son útiles para el desarrollo de habilidades orales.

Finalmente, en la figura 1 se representan las estrategias metodológicas más utilizadas por los docentes voluntarios en las clases extracurriculares obtenidas en la tabla 8 que complementan el desarrollo de habilidades orales del inglés como lengua extranjera.

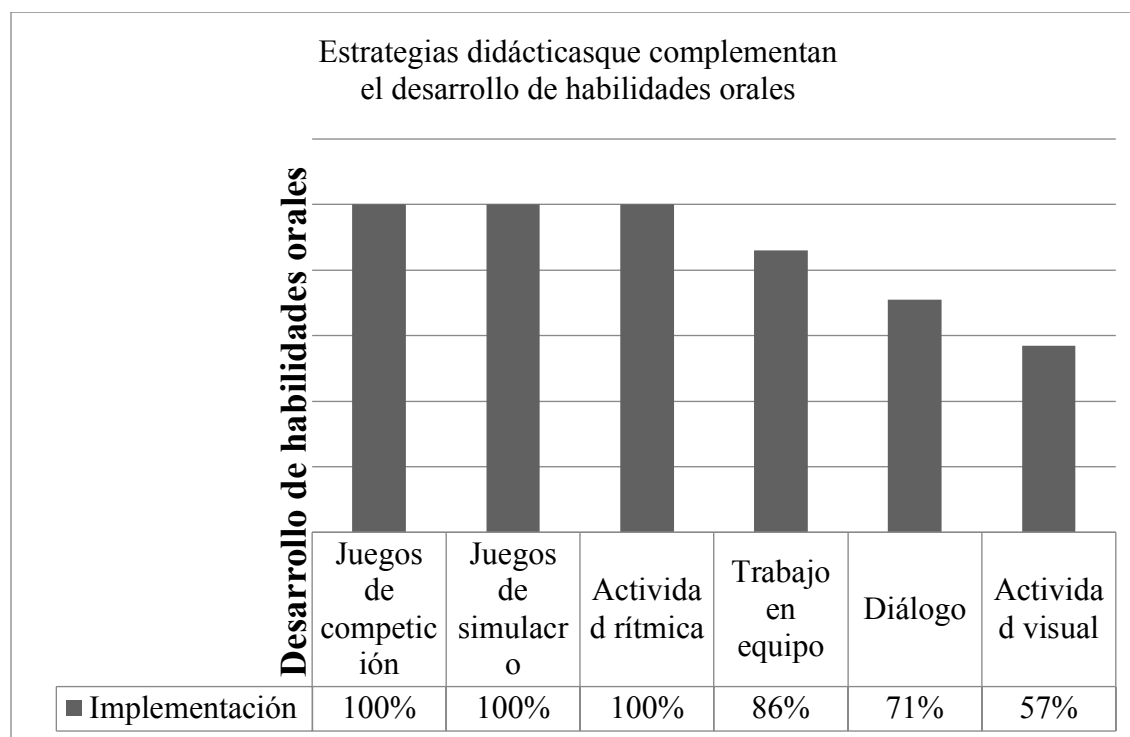


Figura 1. Estrategias didácticas que complementan el desarrollo de habilidades orales.

Elaboración propia.

En la figura se muestran las estrategias utilizadas por los docentes voluntarios para el desarrollo de habilidades orales. El 100% de los docentes implementan juegos de competición, juegos de simulacro y actividades rítmicas como estrategias metodológicas en sus prácticas. El 86% de los docentes señalan el uso del trabajo en equipo como estrategia

metodológica, mientras que el 71% considera el dialogo como una estrategia en sus clases y solo el 57% de los docentes utilizan actividades visuales.

4.1.4. Desarrollo de destrezas orales.

Con el fin de Demostrar si el desarrollo de las destrezas orales (comprensión y producción) en inglés se incrementa por medio de la implementación de la propuesta extracurricular en inglés a partir de la didáctica lúdica como medio dinamizador se aplican dos instrumentos de encuestas a estudiantes para identificar conocimientos previos y posteriores en las destrezas orales de inglés de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia nivel (PreA).

Los instrumentos están divididos en tres sesiones, la primera responde a datos sobre la experiencia y opinión de los estudiantes respecto al proceso de implementación del proyecto, la segunda valora la producción oral y la tercera valora la comprensión oral.

En la primera sesión de la encuesta se hallaron resultados mayoritariamente positivos. A continuación, en la figura 2 se presentan los resultados de las preguntas más significativas sobre la experiencia y opinión de los estudiantes en las actividades extracurriculares.

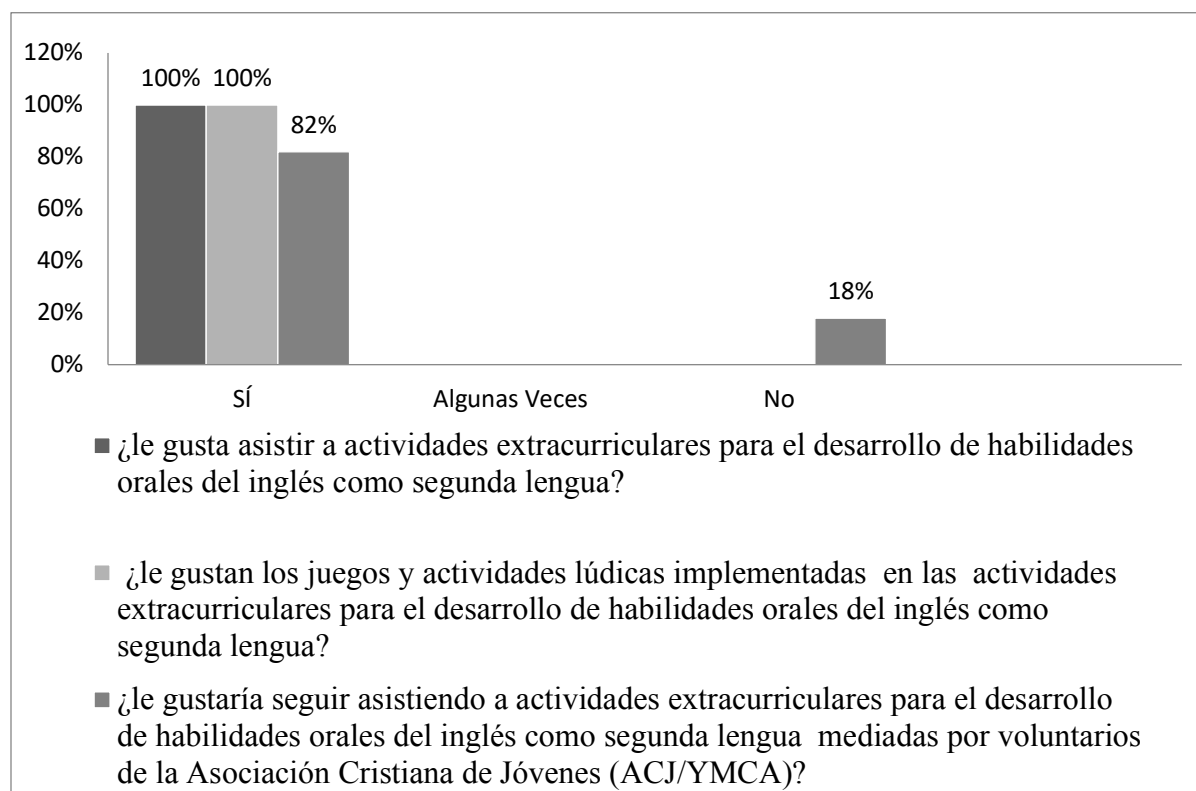


Figura 2. Opinión de los estudiantes respecto al proceso de implementación del proyecto
Elaboración propia.

El 100% de los estudiantes respondieron que sí les gusta asistir a las actividades extracurriculares para el desarrollo de habilidades orales del inglés. Igualmente, el 100% de los estudiantes indicaron que les gustan las estrategias metodológicas implementadas como los juegos y actividades lúdicas. Finalmente, el 80% de los estudiantes concluyeron que sí les gustaría seguir asistiendo a clases extracurriculares para el desarrollo de habilidades orales del inglés mediadas por voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA), mientras que el 20% de los estudiantes argumentaron estar más ocupados con otras actividades extracurriculares como deportes o tareas académicas que les impiden asistir a los encuentros extracurriculares.

También se evidenciaron las estrategias metodológicas favoritas de los estudiantes, en la figura 3 se representan los resultados de la pregunta “¿Qué juegos o actividades lúdicas le gustan más?”

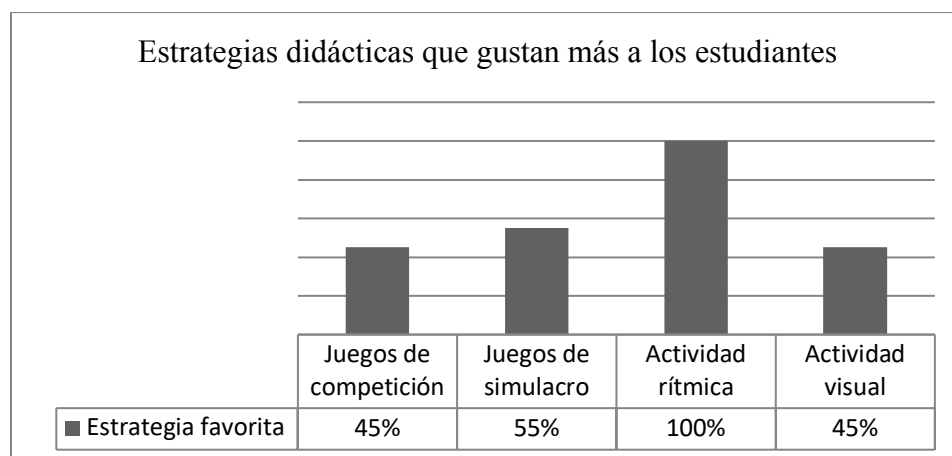


Figura 3. Estrategias didácticas que gustan más a los estudiantes. Elaboración propia.

Se evidencia que las actividades rítmicas son las favoritas de los estudiantes en las clases extracurriculares, el 100% de los estudiantes lo indicaron así. Mientras que los juegos de simulacro tienen una acogida del 55% entre los estudiantes, seguido de los juegos de competición y actividades visuales los cuales obtuvieron un 45%.

Finalmente, en la primera sesión de la encuesta los estudiantes se autoevalúan sobre su nivel de inglés y deben responder si creen que sus habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) han mejorado gracias a la asistencia de las actividades extracurriculares. En la figura 4 de autoevaluación de estudiantes se encuentran los resultados.

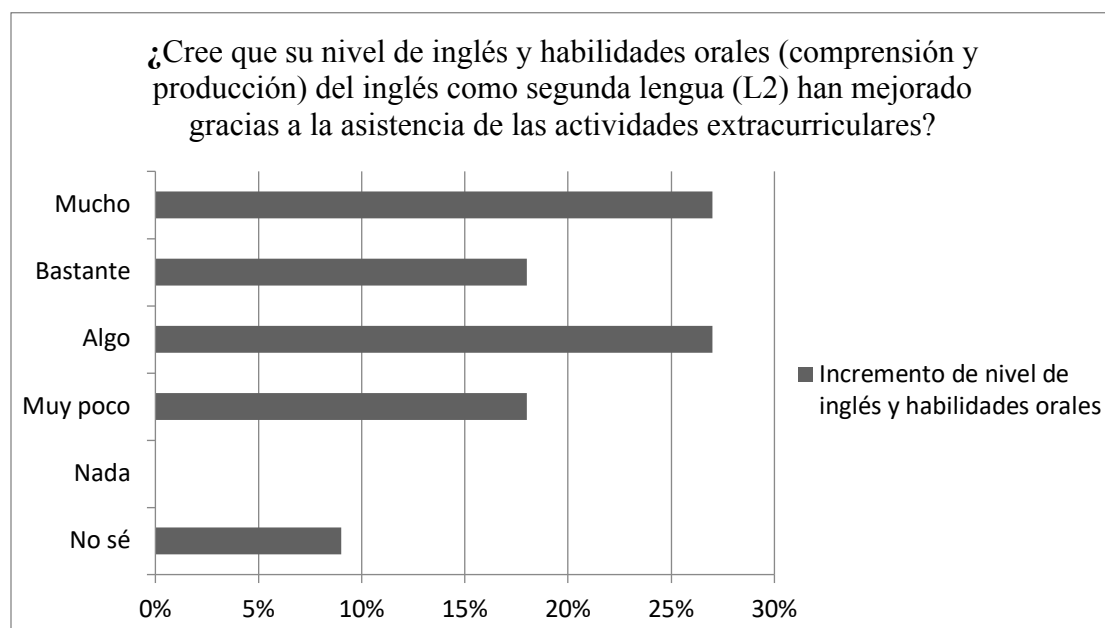


Figura 4. Autoevaluación de estudiantes. Elaboración propia.

Entre los hallazgos se evidencia que ningún estudiante cree que su nivel de inglés y habilidades orales no hayan mejorado nada, menos del 10 % no sabe si mejoro y el 90 % de los estudiantes creen que si han mejorado su nivel de inglés y habilidades orales en dicha lengua. Los estudiantes también argumentan que ahora pueden cantar canciones en inglés que antes no podían, que se sienten más motivados para estudiar inglés, y que ahora le entienden mejor al profesor de inglés de la Institución Educativa.

La segunda sesión de la encuesta corresponde a la valoración de producción oral, tanto este componente de producción oral, como el de comprensión oral se valora con dos tipos de estudiantes diferentes, el primer tipo de estudiante es el Arquetipo (Estudiante A), el cual responde la Encuesta estudiante sobre intereses y conocimientos previos y crea un diagnóstico para el punto de partida antes de participar en las actividades extracurriculares. El segundo tipo que es el Grupo Focal de 11 estudiantes (Estudiante F) que responde la

Encuesta estudiantes sobre valoración y conocimientos adquiridos después de participar en las actividades extracurriculares durante el año 2019.

En ambas encuestas la sesión de producción oral cuenta con 10 preguntas basadas en una imagen donde el estudiante describe la imagen y responde preguntas usando sus habilidades de producción oral del inglés, las respuestas del estudiante se sistematizan en una tabla de tres valores de acuerdo al desempeño: Necesita mejorar, Satisfactorio y bueno, siendo bueno el valor para las respuestas correctas, Satisfactorio para las respuestas parcialmente correctas y Necesita mejorar como representación de las respuestas desacertadas o a la carencia de respuesta, los cuales se ven reflejados en la siguiente figura de resultados de ambas encuestas de la sesión de producción oral.

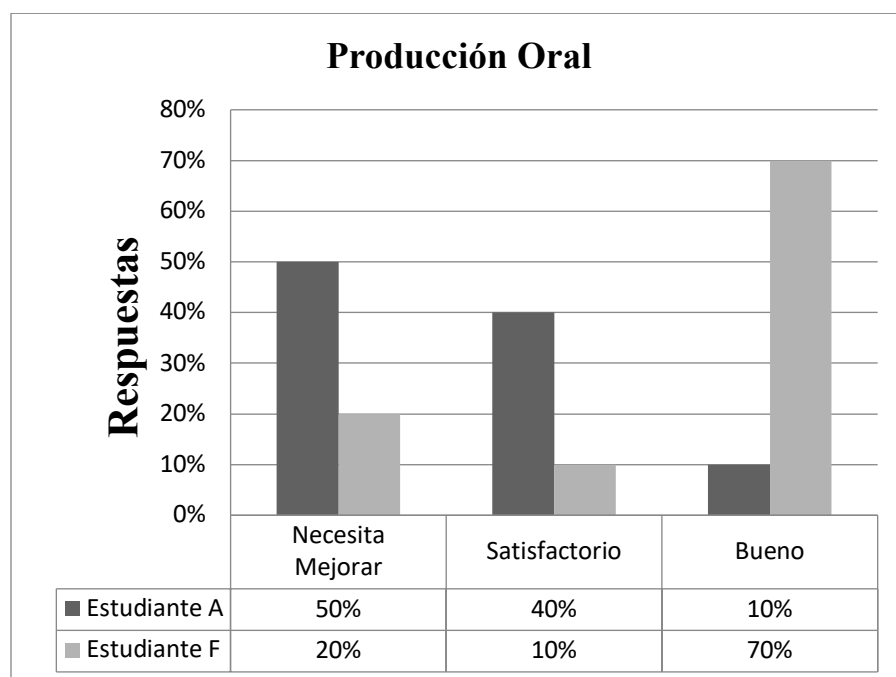


Figura 5. Producción oral estudiantes A y F. Elaboración propia.

En la encuesta se halló que de las 10 preguntas de producción oral el estudiante A no logra responder el 50% de ellas y solo logró responder el 10% correctamente, mientras que los estudiantes F logran responder en promedio el 70 % de las preguntas correctamente y solo presenta dificultades en el 20%, se encuentra una diferencia positiva en el desarrollo de habilidades orales, al momento de comparar los resultados del estudiante no ha participado en las actividades extracurriculares con los resultados de los que asistieron a las actividades extracurriculares durante todo el año.

Igualmente se identifican dificultades para responder preguntas abiertas de pensamientos y valoración subjetiva, como: What do you think about sports?, el estudiante A no logró responder correctamente y el 90 % de los estudiantes F tampoco lograron responderla. Todos los estudiantes manifestaron no entender la pregunta, después del uso de lenguaje corporal, aunque los estudiantes conocían el vocabulario, ya que fue consultado a lo largo de la sesión, se les dificultaba expresar su opinión de manera verbal en inglés. Solo 1 estudiante del tipo F logró responder “sports son good”

También se evidencia que el estudiante A no logró responder las 3 preguntas cerradas que contiene la encuesta, pero en contraste los estudiantes F si lograron responder correctamente las preguntas cerradas como se evidencia en la figura 6.

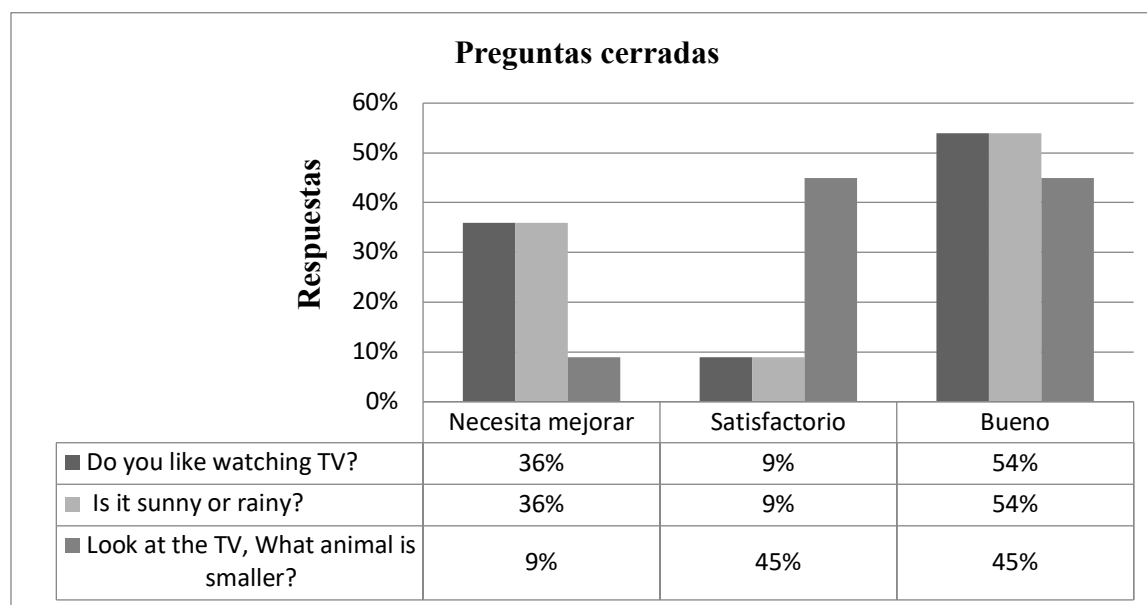


Figura 6. Respuesta de preguntas cerradas estudiantes F. Elaboración propia.

En la figura muestra que alrededor del 50% de los estudiantes F respondieron correctamente las 3 preguntas cerradas de la encuesta de valoración de producción oral, aunque hay una de las preguntas que tiene contenido adicional, una orden antes de la pregunta (look at the TV), y es esa pregunta particularmente la que se debate entre la valoración satisfactoria y bueno, indicando que la frase antes de la pregunta logra confundir al menos al 45% de los estudiantes.

Igualmente, se encuentra un caso particular dentro de las 6 preguntas abiertas restantes, las siguientes preguntas requieren información y vocabulario sobre objetos de la escuela o del hogar y adjetivos ya sea color, número, o preposiciones. En la figura 7 se presentan los resultados más significativos de las preguntas abiertas de los estudiantes F.

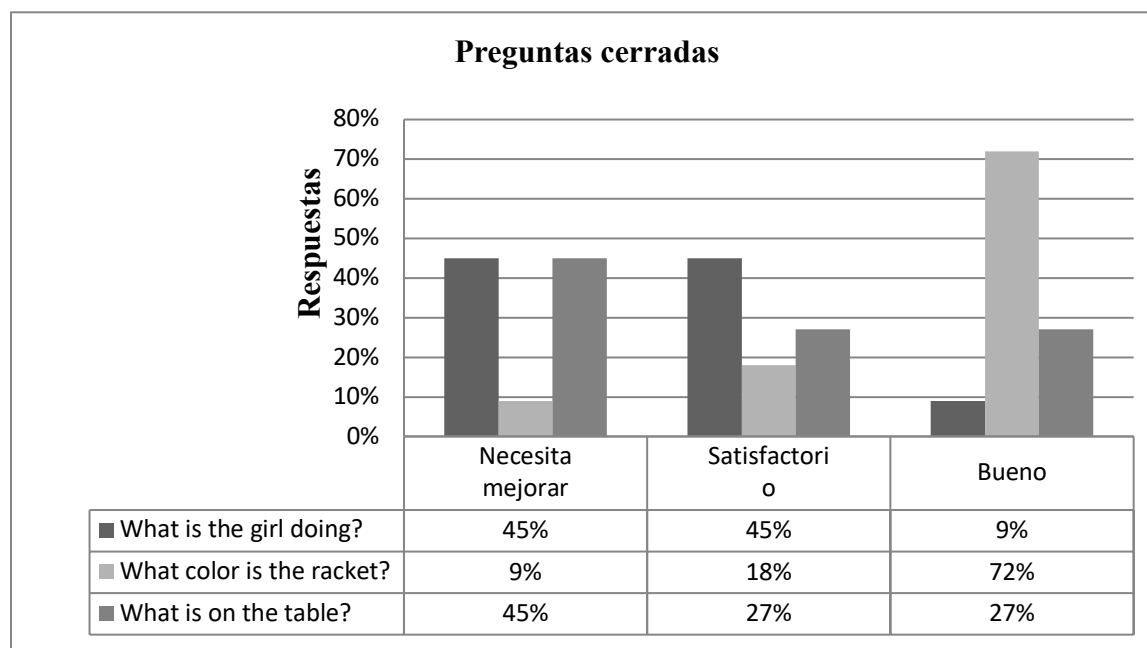


Figura 7. Respuestas de preguntas abiertas de estudiante F. Elaboración propia.

Solo el 9% de los estudiantes F logra responder correctamente a la pregunta que requiere como respuesta el uso de un verbo. Igualmente se evidencian dificultades con la pregunta con preposición de espacio, como es el caso en la pregunta: What is on the table? El 45% de los estudiantes no respondieron correctamente. Finalmente se encuentra que el vocabulario de adjetivos es muy fuerte en los estudiantes F, el 72% de los estudiantes pueden responder preguntas o describir objetos fácilmente.

La última sesión de las encuestas es la comprensión oral, cuenta con 5 preguntas basadas en una corta conversación autentica, donde el estudiante puede escuchar máximo tres veces el audio por pregunta y responder de acuerdo a su habilidad de comprensión.

Al igual que en la sesión anterior, ambos tipos de estudiantes responden las mismas preguntas en momentos diferentes, a continuación, en la figura 8 se presentan los resultados de comprensión oral de los estudiantes A y F.

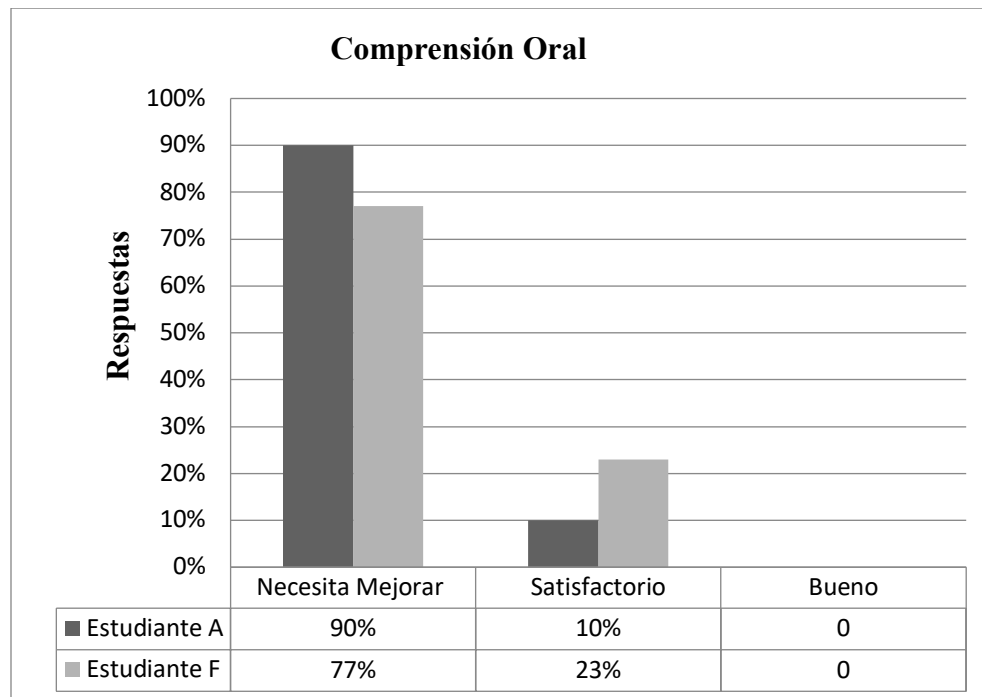


Figura 8. Comprensión oral estudiantes A y F. Elaboración propia.

En la encuesta de comprensión oral tanto el estudiante A como el F no responden correctamente ninguna de las 5 preguntas. Los estudiantes argumentaron que los audios son muy difíciles y no entienden las conversaciones del material auténtico. Por ende, se decide leer la conversación con el fin de facilitar la comprensión oral de los estudiantes, y se encuentra que los estudiantes mejoran mínimamente su comprensión, aunque no logran responder ninguna correcta. En promedio entre el 10% de los estudiantes A y el 23% de los

estudiantes F respondieron preguntas en nivel Satisfactorios, el resto del porcentaje de las preguntas se queda en el nivel Necesita Mejorar ya que no se obtuvo respuesta.

Durante la encuesta se identifica que si los estudiantes tienen recursos visuales y contextuales se les facilita comprender, aunque la encuesta de comprensión oral no tenía ninguno de estos recursos se intenta crear por medio de lenguaje del cuerpo, y haciendo preguntas personales o relacionados con el contexto de los estudiantes, también haciendo especial énfasis por medio de la entonación en los conceptos claves los cuales necesitan para comprender y responder correctamente.

En la figura 9 se evidencian las respuestas más acertadas de la comprensión oral de los estudiantes F.

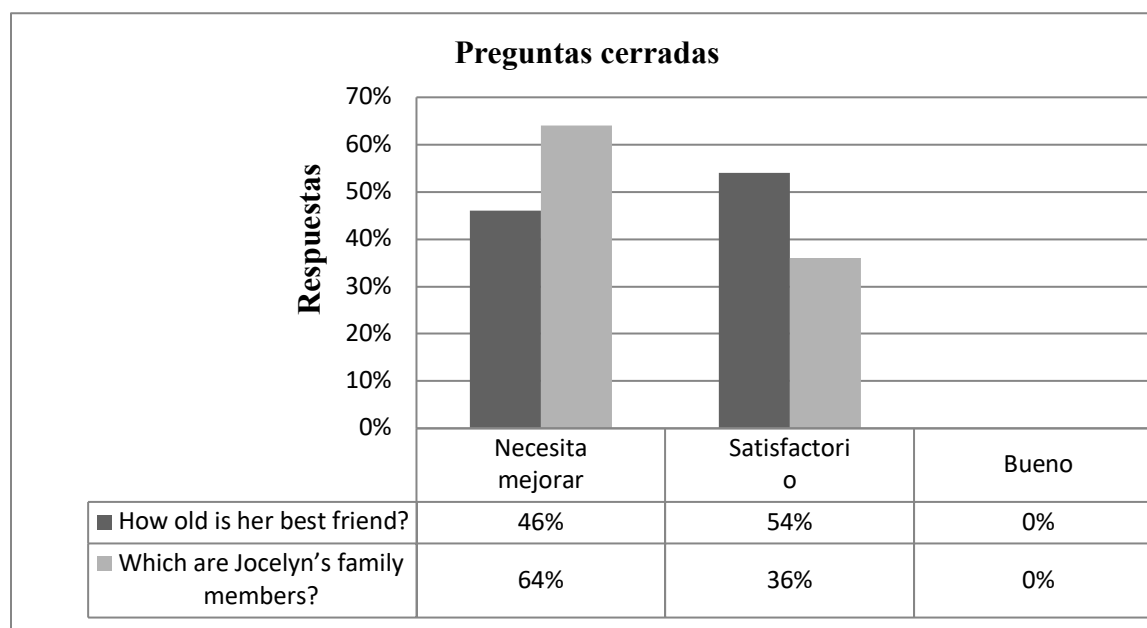


Figura 9. Respuestas pro de comprensión oral estudiante F. Elaboración propia.

En la figura se evidencia que el mayor acierto equivale al 54% de los estudiantes quienes respondieron parcialmente la pregunta sobre la edad, seguido del 36% que respondieron parcialmente la pregunta sobre los miembros de la familia.

En la pregunta *How old is her best friend?* Por ejemplo, el encuestador interactúa con los estudiantes al no ver respuesta y crea un diálogo, iniciando con un saludo, continuando con una breve introducción de su nombre y diciendo su edad, de igual forma pregunta a los estudiantes la misma información y de esa manera algunos estudiantes logran comprender la pregunta y extraer del material auditivo la información para responder a esa pregunta, pero no logran dar una respuesta completa gramaticalmente, aunque sí se identifica el conocimiento del vocabulario que poseen los estudiantes F.

Por lo contrario, en la figura 10 se representan las respuestas menos acertadas de los estudiantes F en comprensión oral.

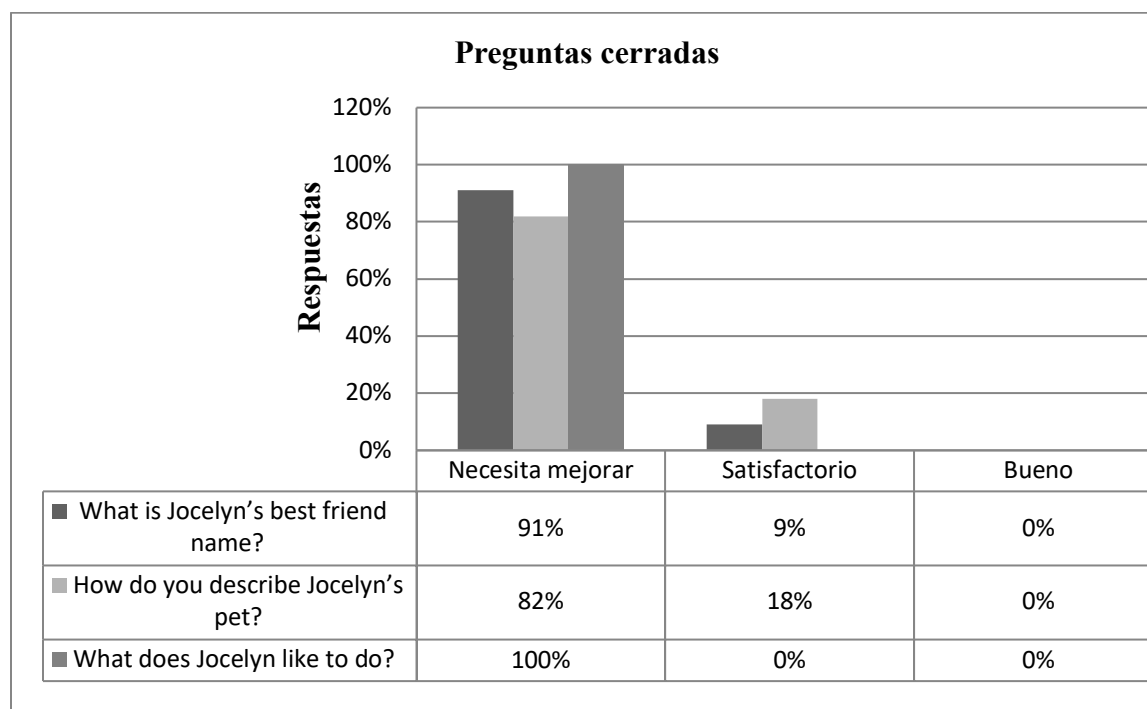


Figura 10. Respuestas fail de comprensión oral estudiante F. Elaboración propia (2020).

El 82% de los estudiantes no responden la pregunta sobre descripción (adjetivos), específicamente colores y apariencia física. Llamativamente, el 91% de los estudiantes no logran comprender la información del nombre solicitado en la pregunta *What is Jocelyn's best friend name?*, ni siquiera cambiando la estructura gramatical de la pregunta o utilizando ejemplos del contexto. Y el 100% de los estudiantes no comprenden la pregunta del cuestionario *What does Jocelyn like to do?* o *What do you like to do?* sugerida por el encuestador, de igual forma los estudiantes no comprendieron el material oral de la misma pregunta

En general se evidencia debilidad en el uso del vocabulario en contexto, ya que cuando se mencionan las palabras de manera aisladas los estudiantes las entienden y las

conocen, pero cuando se forman cortas conversaciones o frases los estudiantes no logran comprender el mensaje que se les da o que se les pide.

4.2 Análisis de resultados

4.2.1. Currículo.

La revisión curricular del área de inglés para el grado 5to en la Institución Educativa Las Colinas, apoya las palabras de Tovar y Sarmiento (2011) sobre el desarrollo curricular, donde los autores sugieren no ver este como un programa limitado en su realización por unos objetivos y logros predeterminados e inmodificables, pues el currículo de inglés de la Institución Educativa Las Colinas sigue más de cerca la pedagogía Socio Crítica de Paulo Freire y las Mallas Curriculares 2016 sugeridas por MEN que un modelo particular que favorezca la enseñanza y aprendizaje del área de inglés en esa comunidad en particular.

El currículo no se contextualiza con las experiencias, intereses, perspectivas cotidianas, expectativas y necesidades reales, útiles para orientar la actividad curricular, de acuerdo con los resultados de la revisión curricular, la institución no cuenta con un diseño encaminado a los aprendizajes significativos del área. Se debe mejorar la información sobre las estrategias dinamizadoras para el desarrollo de los temas, ya que carece de información explícita de la didáctica a partir de actividades lúdicas, juegos o cualquier otra estrategia. Aunque, de acuerdo con González (2014) esto se debe al afán por cumplir con lo propuesto. El autor afirma que se empiezan a dejar de lado una serie de planteamientos concernientes

al diseño y la estructuración del currículo que evidencien la solidez y aseguren la correcta ejecución del mismo (descripción de la metodología, actividades, entre otros)

Igualmente los resultados le dan la razón a González (2014) cuando afirma que el currículo de inglés en Colombia es más una lista de contenidos de un texto guía, con objetivos poco claros y sin competencias claramente definidas, pues bien, dentro de los hallazgos de la revisión curricular los objetivos no responden a metas lingüísticas o propios del desarrollo de las habilidades sugeridas, y los estándares básicos de desarrollo por período plantean competencias sin delimitar, nuevamente, al igual que con las estrategias, el currículo no especifica que quiere lograr de manera particular en el desarrollo de la lengua, simplemente adopta la competencia de la manera general que la sugiere el MEN.

Por el contrario, se evidencia que el currículo implementa una teoría de aprendizaje que sí puede favorecer el aprendizaje del inglés como es el caso de la Teoría Sociocultural, la propuestas de la teoría es aprender por medio de la interacción entre los estudiantes y el entorno social, de acuerdo con Romero (2010), esto es muy importante porque se debe llevar a un proceso de reflexión personal, como las actividades del día a día en el que se crea significado a partir de la experiencia vivida y se relaciona con su propio contexto, es decir, la Teoría Socio cultural es la ventana al aprendizaje significativo de la lengua.

Riviére (1992,) también nos permite analizar desde su presentación sobre el aprendizaje social la importancia del tiempo, pues la teoría del aprendizaje y en especial el aprendizaje de una lengua se basa en el aprendizaje que poseen las personas a través del tiempo mediante la interacción con los demás, es decir que entre más se expongan los estudiantes en su contexto a una materia o actividades en específico más posibilidades hay de que las aprenda, la preocupación en los hallazgos es la intensidad horaria a nivel

semanal y anual que tiene propuesto el currículo, en total se plantea desarrollar 40 horas de enseñanza del inglés como lengua extranjera durante el año, cuando lo sugerido por el MEN son 72 horas anuales. El tiempo estimado no es suficiente para el nivel de la lengua a que se aspira que los estudiantes obtengan al final del año que corresponde al nivel de principiante A1.1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas también propuesto por el MEN para el grado 5to.

La información obtenida de la revisión curricular se puede analizar como un gran debilidad para el aprendizaje del inglés, y en particular para el desarrollo de las destrezas orales, afectando la teoría de Alcedo, y Chacón, (2011) sobre la adquisición de una lengua extranjera y el proceso complejo en el cual intervienen múltiples variables de carácter cognitivo y afectivo inherentes al individuo así como factores propios del contexto sociocultural y educativo tales como el currículo, la metodología utilizada y la formación y actualización del docente. Con este análisis se llega fácilmente a afirmar que la iniciativa extracurricular del proyecto de propuesta curricular didactizada por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales del inglés como segunda lengua es una necesidad de la institución para complementar el desarrollo curricular del área de inglés en aspectos metodológicos y de tiempo.

4.2.2. Método de enseñanza y estrategias.

La revisión de metodologías didáctica de la enseñanza de L2 permite comprobar el interés y esfuerzo del MEN por mejorar la enseñanza del área y el aprendizaje y resultado de los estudiantes por medio de políticas que usen métodos y estrategias adecuadas, con la

intención de lograr los ambiciosos resultados que se plantea en el Documento Visión Colombia 2019 donde los estudiantes de Undécimo Grado alcancen un nivel intermedio de competencia en inglés (Nivel B1, según el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación), que les permita comunicarse en el idioma, por medio de la implementación de políticas en pro al desarrollo de las habilidades comunicativas de la L2.

Se evidencia que el MEN al igual que Vivanco, (2012) concuerdan que uno de los propósitos que tiene el aprender un idioma es establecer una relación de comunicación con otros, es por esto, que una de las metodologías que más se ha implementado en políticas y programas educativos del inglés como lengua extranjera a nivel nacional para el desarrollo de la comunicación es llamada Communicative Language Teaching (CLT) la cual es el soporte teórico del Marco Común Europeo de Referencia, del cual también se adopta los estándares de evaluación.

Y en la búsqueda de las mejores estrategias didácticas y lúdicas aplicadas en la enseñanza y aprendizaje del inglés en los niños que permitan un aprendizaje significativo en los procesos de oralidad se analiza que son aquellas que involucren la tareas de comunicatividad significativa las cuales concuerda con el método de enseñanza implementado por el MEN, MCER y el autor Galindo (2009) quien afirma que este método favorece el desarrollo de habilidades orales porque busca, por medio de actividades lingüísticas contextualizadas, desarrollar la capacidad tanto productiva (hablar) como receptiva (escuchar).

Entre las actividades lingüísticas contextualizadas se encuentra que las estrategias metodológicas más utilizadas por los docentes voluntarios de la ACJ/YMCA de acuerdo a

los resultados de la Encuesta de revisión de unidad didáctica a docentes son los juegos de competición, los juegos de simulacro y las actividades rítmicas; estos resultados apoyan a Chacón, (2008) cuando dice que el juego sirve para facilitar el aprendizaje siempre y cuando se planifiquen actividades agradables, estos docentes realizan una apropiación de lo vivido para el logro de objetivos de enseñanza curricular fomentando el desarrollo diferentes habilidades.

De acuerdo con Galindo (2009), el método y las estrategias están centrados en el estudiante, toma en cuenta sus necesidades tanto comunicativas como de aprendizaje, lo cual si se comprueba en la encuesta realizada a los docentes voluntarios quienes implementan esta información del contexto social de los estudiantes para desarrollar las actividades más apropiadas. Se puede confirmar entonces que la lúdica y el juego brindan el contexto idóneo para que los estudiantes hagan uso de habilidades lingüísticas por medio de la interacción con los demás, y explorando diferentes campos, mientras se divierten, e implícitamente aprenden, practican y desarrollan habilidades que antes no poseían.

Adicionalmente se analiza que estas estrategias son también las favoritas de los estudiantes, de acuerdo con la encuesta estudiantes sobre valoración y conocimientos adquiridos, la estrategia metodológica más valorada por los estudiantes son las actividades lúdicas rítmicas y los juegos de simulacro. Tanto los juegos como las actividades lúdicas permiten que los estudiantes aprendan inglés y desarrollen sus habilidades en L2, y a la vez los motiva, haciendo del aprendizaje de la lengua una meta personal que incluye factores afectivos desplegados por la práctica de estas estrategias.

4.2.3. Unidad didáctica.

Por medio de la Encuesta de revisión de unidad didáctica a docentes se evidencia que los docentes al momento de planear las clases cumplen con los aspectos necesarios para el desarrollo de contenido de la unidad didáctica, y se apoya la definición de Rodríguez (2010) sobre la Unidad Didáctica porque se utiliza como una herramienta clave para promover el desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes.

Gracias a la elaboración de unidad didáctica los docentes voluntarios planean y organizan los contenidos, para una presentación coherente en una misma unidad y en relación con las siguientes o la anterior, brindando a los estudiantes contenidos claros, directos y adecuados al nivel de ellos. De manera satisfactoria se evidencia en la encuesta que todos los docentes voluntarios de la ACJ/YMCA implementan actividades de iniciación y motivación, planean actividades relacionadas con el contexto sociocultural y siguen un orden lógico entre una actividad y otra.

El análisis de revisión didáctica coincide con el autor Rodríguez (2010) en el hecho que busca que el quehacer didáctico tenga otro sentido, enfocado a la práctica, por medio de experiencias de aprendizaje enlazado a la vez con los procedimientos, sin despreciar los procesos teóricos conceptuales que se fortalecen con las actividades extracurriculares didactizadas por el juego y la lúdica que complementan el desarrollo de habilidades orales implementada por los docentes.

Finalmente se debe manifestar que la planeación no es suficiente, también se debe acompañar con una buena ejecución. En los resultados de la revisión didáctica se evidenció que los docentes voluntarios requieren mejorar aspectos de ejecución como explicar la

metodología de trabajo a los estudiantes, y de planeación de actividades como la reestructuración de ideas, la revisión, la ampliación de temas y las actividades de evaluación. También, algunos docentes proponen incluir estrategias como dictados, audio-escritura, lecturas cortas para pronunciación y proyectos que, aunque incluyen otras habilidades de la lengua son útiles para el desarrollo de habilidades orales.

4.2.4. Destrezas orales.

Con el fin de demostrar si el desarrollo de las destrezas orales (comprensión y producción) en inglés se incrementa por medio de la implementación de la propuesta extracurricular en inglés a partir de la didáctica lúdica como medio dinamizador se implementan dos instrumentos de encuestas a estudiantes que identifica conocimientos previos y posteriores de los estudiantes en las destrezas orales de inglés de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia nivel (PreA).

Gracias a los resultados de estas encuestas se comprueba que las habilidades orales están estrechamente relacionadas una con la otra y comparten muchas características. A la luz de la investigación de Valencia (2015) la comprensión oral no se concibe sin la expresión oral y viceversa, de acuerdo con el autor para que un aprendiz de L2 llegue a la producción de lengua, primero tiene que haber recibido modelos y haber recibido tareas mediadoras que le faciliten la producción, como en el caso de los estudiantes quienes habían participado en las clases extracurriculares.

En la encuesta de producción oral se encuentra una diferencia positiva en el desarrollo de habilidades orales de producción, al momento de comparar los resultados del

estudiante que no ha participado en las actividades extracurriculares con los resultados de los que asistieron a las actividades extracurriculares durante todo el año. Y de acuerdo con la teoría de Valencia se debe al input recibido durante el proyecto.

En contraste, la comprensión oral no es así de positiva. De acuerdo con el autor, la expresión oral es la destreza más difícil debido a los factores que intervienen en ella, pero según los resultados de la encuesta, la habilidad oral que más se dificulta a los estudiantes no es la producción oral sino la comprensión oral de material auténtico de personas nativas de países angloparlantes.

En la encuesta de comprensión oral los estudiantes no responden correctamente ninguna pregunta, ellos argumentaron que los audios son muy difíciles y no entienden las conversaciones del material. Durante la encuesta se identifica que si los estudiantes tienen recursos visuales y contextuales se les facilita comprender, igualmente se nota una mejora en la comprensión cuando se hace uso de lenguaje corporal, y haciendo preguntas personales o relacionados con el contexto de los estudiantes, también haciendo especial énfasis por medio de la entonación en los conceptos básicos los cuales necesitan para comprender y responder correctamente.

Estos resultados permiten analizar la comprensión oral desde las palabras de González, Jornet y Bakieva (2013) quienes describen que el proceso de comprensión oral como una transición en la construcción del pensamiento desde un input auditivo, e incluye no sólo este tipo de variables de entrada, sino también conocimientos lingüísticos y no lingüísticos. En general se evidencia debilidades semánticas y pragmáticas, ya que cuando se mencionan las palabras de manera aisladas los estudiantes las entienden y las conocen,

pero cuando se forman cortas conversaciones o frases los estudiantes no logran comprender el mensaje que se les da o que se les pide.

Igualmente es importante mencionar que los estudiantes tienen un nivel considerado de comprensión oral que se evidenció en la encuesta de producción oral, comprendieron en una gran mayoría las preguntas y a su vez las respondieron correctamente pero en medio del análisis de los resultados se puede decir que los estudiantes no logran los estándares básicos de desarrollo de las habilidades orales propuestas por el currículo de la institución y del MEN y como consecuencia no logran el nivel de inglés sugerido para el grado 5to, o por lo menos no en cuanto a las habilidades orales.

Los estudiantes tienen dificultad para usar el idioma libremente, porque se encuentran en un mecanismo de repetición y memorización el cual es el resultado de los 5 años de enseñanza inapropiada de L2. De acuerdo con los resultados los estudiantes tienen dificultades para dar respuestas autónomas fuera de un libreto aprendido en clase, para dar su opción o valorar algún tema, objeto o sujeto. Por el contrario, se identifica bases de vocabulario sintáctico fuerte como adjetivos, saludos, y conceptos básicos de información personal.

A pesar de todo esto, los estudiantes mejoraron considerablemente después del proyecto de actividades extracurriculares, ya que en la valoración de producción oral en inglés los estudiantes incrementaron sus resultados positivos del 10% al 70%, y en cuanto a la comprensión oral los estudiantes disminuyeron sus resultados negativos del 90% al 77%.

Es decir que sí se demuestra que las destrezas orales (comprensión y producción) en inglés se incrementan por medio de la implementación de la propuesta, y es importante que la Institución Educativa Las Colinas complemente su currículo con la propuesta curricular

didactizada por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) mediadas por voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA).

Capítulo 5. Conclusiones

En este apartado, la investigación revela las principales conclusiones de la intervención, dando respuesta a la pregunta de investigación: ¿cómo impacta el desarrollo de las destrezas orales (comprensión y producción) la implementación de juegos y actividades lúdicas como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera, y qué características debería tener la propuesta didáctica?

Las conclusiones de este capítulo no sólo dan respuesta a la pregunta de investigación, sino que dan cuenta del alcance y logro de los objetivos propuestos, tanto general como específicos. Además, el lector encontrará conclusiones con respecto a las limitantes de la investigación, así como propuestas para nuevas investigaciones de acuerdo a los hallazgos encontrados.

5.1. Principales Hallazgos

Inicialmente, con respecto a la búsqueda de las mejores estrategias didácticas y lúdicas aplicadas en la enseñanza y aprendizaje del inglés a nivel nacional, que permitan un aprendizaje significativo en los procesos de oralidad: comprensión y producción, esta investigación logra identificar las características que debería tener una propuesta didáctica de ese estilo. En ese sentido, las instituciones educativas, los docentes y la comunidad educativa en general, deben promover las actividades que estimulen la comunicación real de significado entre los participantes. A su vez, las actividades que se lleven a cabo en los procesos de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés deben ser contextualizadas, y

desarrollar la capacidad tanto productiva (hablar) como receptiva (escuchar) durante el diálogo, en cualquier postura de diálogo en el ámbito social.

Lo anterior, implica que los docentes preparen secuencias didácticas a través de actividades lúdicas, mediadas por el diálogo entre los estudiantes, en situaciones que para ellos resulten cómodas desde el punto de vista del contexto. De esa manera, los estudiantes se encontrarán más motivados hacia los procesos de aprendizaje, y será más fácil alcanzar los niveles de fluidez en inglés que se pretenden desde el Ministerio de Educación Nacional.

Específicamente, lo anterior invita a que todas las actividades se desarrollen en el contexto familiar, económico, sociopolítico y cultural de los estudiantes. Es decir, si se va a realizar una actividad en política, la secuencia didáctica deberá tener en cuenta los mecanismos de participación ciudadana de la región, o los mandatarios más visibles a nivel local, de modo que el estudiante conozca su contexto y pueda tener una motivación adicional por el aprendizaje del idioma inglés (competencias de comprensión y producción oral).

Por otro lado, si la actividad tiene que ver con aspectos financieros o económicos en inglés L2, el docente debe procurar que las tareas tengan que ver con el diario vivir de los estudiantes, con su propia moneda, etc.

Así, el contexto toma una importancia fundamental en el desarrollo de las unidades didácticas en las clases de inglés como segunda lengua, pues solo así el estudiante estará familiarizado con el vocabulario necesario para la construcción y entendimiento de las oraciones en idioma extranjero. Además, el aprendizaje en contexto permite una mejor comprensión, proposición y argumentación de los estudiantes, promoviendo una visión

crítica y propositiva a través de diálogos, debates, concursos, entre otros, la cual se verá reflejada en grados posteriores.

De ese modo, y de acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación, se puede concluir que los estudiantes presentan dificultades para usar el idioma inglés L2 de manera fluida, en parte, gracias a que han sido formados a través de un mecanismo de repetición y memorización de vocabulario y gramática durante los años previos de la educación básica primaria. Sin embargo, la implementación de la propuesta permitió mayor elocuencia de los estudiantes, así como el mejoramiento de las competencias orales, como la producción y la comprensión (speaking & listening).

En efecto, una propuesta didactizada que logre mejorar las competencias de producción y comprensión oral de los estudiantes en inglés L2, deberá prescindir del método de enseñanza tradicional, de las actividades que impliquen memoria gramatical o de vocabulario, y más bien, debe propender por el ejercicio de la fluidez y comprensión oral a través de la escucha, la repetición de canciones, así como la promoción de diálogos entre los estudiantes, presentaciones de temas en contexto (como problemáticas locales, aspiraciones, historias), entre otros.

Es importante que la Institución Educativa Las Colinas de Armenia, Quindío, incorpore en su currículo algunas estrategias de esta propuesta didactizada, de modo que pueda llenar sus vacíos en términos del trabajo de estas competencias, y de la manera cómo se llevan los saberes al aula de clase. En otros contextos, al aprendizaje mediado por juegos y actividades lúdicas se le llama gamificación.

5.2. Generación de nuevas ideas

En un análisis a los estándares de inglés como segunda lengua para grado quinto, esta investigación encuentra que existe una coherencia vertical y horizontal, según lo define el Ministerio de Educación Nacional. Esto indica, desde el punto de vista de la verticalidad, que los estándares de la Institución Educativa Las Colinas para grado quinto siguen una secuencia de complejidad creciente, en la cual los contenidos y competencias trabajadas para grado quinto se corresponden con los lineamientos a nivel nacional, es decir, son adecuados para estudiantes de ese nivel.

Esto es muy positivo, ya que facilita la transferencia de estudiantes entre una y otra institución, pues los contenidos y competencias trabajados en el mismo grado, son iguales sin importar en qué otra parte del país se encuentra el estudiante que llega o se va.

Por su parte, con respecto a la horizontalidad, el currículo de la Institución es adecuado, pues trabaja las competencias en inglés L2 desde todos los ámbitos: leer, escribir, escuchar y hablar.

De otro lado, esta investigación concluye que el currículo debería ahondar en las estrategias didácticas necesarias para alcanzar las competencias y estándares propuestos. Para ello, se sugiere la resignificación del currículo, la generación de nuevas ideas y complementos por parte de la comunidad académica, de modo que la secuencia didáctica quede plasmada en el currículo, y de esa manera, los docentes puedan tener guías suficientes para la ejecución de las actividades.

Es decir, si bien el currículo muestra una estructura adecuada desde la perspectiva de la coherencia vertical y horizontal, este no proporciona detalle suficiente con respecto a

las actividades o secuencias didácticas que deberían seguir los docentes, a manera de lineamientos o guías de apoyo.

Como una oportunidad de mejora, se podría implementar un nuevo proyecto que modifique o incluya estrategias didácticas al currículo, de manera que este se convierta en una guía completa para estudiantes y docentes que buscan procesos de enseñanza – aprendizaje exitosos en el área de inglés L2.

Específicamente, la Institución podría programar, en la semana de mejoramiento institucional, espacios suficientes para que se revise el currículo y se complemente con las estrategias didácticas a utilizar por los docentes, teniendo en cuenta todas las pautas ofrecidas por esta investigación.

Por su parte, otro hallazgo importante de esta investigación, tiene que ver con las grandes oportunidades de mejora identificadas. Un análisis DOFA en la Institución Educativa permitiría conocer estas oportunidades en detalle, de modo que se cree una hoja de ruta para futuros proyectos que guíen al investigador hacia el logro de los objetivos propuestos en cada trabajo. Dicho de otro modo, esta investigación permitió no solo encontrar una propuesta didáctica orientada al logro de las competencias orales en inglés L2, sino también, permitió conocer aspectos fuertes y débiles de la Institución Educativa, en el área de inglés L2, diagnóstico que podría ser usado más adelante para continuar los procesos de mejora institucional.

Por último, y teniendo en cuenta las oportunidades que ofrece el desarrollo tecnológico (un ítem que no se abordó en este trabajo), se puede pensar en la construcción de conocimientos y mejoramiento de competencias orales en inglés a partir del uso adecuado de herramientas y aplicaciones tecnológicas, las cuales pueden ser de gran ayuda

para el fomento del habla y escucha de los estudiantes en una lengua extranjera. En ese sentido, la comprensión y producción oral no sólo se podrían mejorar desde la proposición de una unidad didáctica con actividades lúdicas, sino que esas actividades lúdicas pueden ir acompañadas y apoyadas por herramientas TIC.

En efecto, podrían utilizarse programas, por mencionar algunos, como TED.com, que brinda la posibilidad a los estudiantes, de manera gratuita, de escuchar conferencias (talks) de diferentes temas de interés, añadir subtítulos, repetir los videos, entre otros aspectos que permiten mejorar el listening en los estudiantes, a la vez que se brindan herramientas para ampliar la visión que los estudiantes tienen del mundo, en vista que las conferencias se orientan desde todas las ciudades del planeta.

5.3. Respuesta a la pregunta de investigación y objetivos

En este ítem, las conclusiones dan respuesta a la pregunta de investigación, y tienen en cuenta el logro de los objetivos general y específicos planteados en una sección anterior. Se recuerda que la pregunta de investigación se refiere a la relación existente entre una nueva propuesta extracurricular didactizada y el mejoramiento de los resultados de los estudiantes en el área de inglés como segunda lengua (L2). Por su parte, los objetivos específicos tienen en cuenta la revisión bibliográfica de las mejores estrategias didácticas usadas en territorio nacional, así como el análisis del plan curricular de la Institución, la revisión de la propuesta didáctica específica a utilizar por el proyecto, y la verificación de los resultados a través de los instrumentos ya expuestos (encuestas).

Primeramente, y con respecto a la revisión de las estrategias didácticas más útiles para la enseñanza – aprendizaje del inglés como segunda lengua, hay que decir que, si bien uno de los métodos más reconocidos para la enseñanza del inglés es el Enfoque Comunicativo (Communicative Language Teaching), la propuesta actual del MEN es la metodología basada en proyectos y problemas, la cual está centrada en el desarrollo de actividades en los niveles iniciales y en la inserción gradual de proyectos y resolución de problemas en los grados medios y superiores, para fomentar la capacidad de los estudiantes de auto gestionar su proceso de aprendizaje. En ese orden de ideas, aunque los esfuerzos del Ministerio están enfocados hacia el mejoramiento de las competencias en inglés, es importante que el enfoque comunicativo tenga un rol protagonista en cada una de las propuestas en el ámbito de educación, de manera que la producción y comprensión oral (speaking & listening) no queden relegadas por la gramaticalización de la enseñanza del inglés como L2.

Dicho de otro modo, el aprendizaje por proyectos contribuye al mejoramiento de las competencias orales, siempre y cuando los proyectos no sólo se lleven a cabo sobre el papel. Para potenciar la producción y comprensión oral, es necesario que la explicación y ejecución de los proyectos se desarrollen de forma oral durante la clase. A su vez, la evaluación debe tener en cuenta no sólo entregables escritos, sino también, la participación oral de los estudiantes durante las actividades lúdicas propuestas.

Específicamente, esta investigación encuentra que más allá de las tendencias en relación a los programas o estrategias de enseñanza – aprendizaje de inglés como segunda lengua, el verdadero impacto en las competencias orales se encuentra en el plano de la ejecución de dichos programas. Es decir, todos los programas tienen grandes ventajas y

desventajas; no obstante, es la secuencia didáctica, la lúdica y las actividades gamificadas las que permiten alcanzar niveles altos en la producción y comprensión oral.

Por otro lado, con respecto a las estrategias didácticas en el aula, esta investigación encuentra importante el desarrollo de las siguientes actividades con los estudiantes: juegos de habilidad e ingenio (individual o en grupo), juego de roles y dramatización, canciones y bailes, videos, películas, etc. Todas estas actividades implican la producción y comprensión oral de los estudiantes, siendo importante la aplicación de éstas en contextos de aprendizaje significativo.

A su vez, las siguientes actividades también permitieron a los docentes llevar a cabo la unidad didáctica con éxito: dictado, audio-escritura, lecturas cortas para pronunciación, proyectos.

Se debe tener en cuenta que, si bien el docente puede realizar una excelente programación de la secuencia didáctica, siempre será necesaria una amplia disponibilidad de recursos materiales y tecnológicos que permitan el éxito en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Analizando los resultados, se evidencia cómo las anteriores actividades implican la participación de los estudiantes de forma oral. Al respecto, las ventajas de este proceso de aprendizaje didactizado no sólo se reflejan en una mejor comprensión y producción oral, sino también apuntan al desarrollo de otras habilidades en los estudiantes, como la expresión corporal, la presentación de discursos, el manejo de público y escenario, entre otros aspectos que se potencian desde inglés L2.

En segundo lugar, en referencia al análisis del currículo de la Institución Educativa, esta investigación concluye que: al analizar el currículo de la Institución Educativa Las

Colinas, se evidencia que existen en el momento estándares asociados a la producción y comprensión oral en inglés L2. Esto indica que desde el currículo están bien proporcionadas las competencias para el aprendizaje de la segunda lengua. Estos estándares para grado quinto son: reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera verbal, comprendo descripciones cortas y sencillas de objetos y lugares conocidos, recito y canto rimas, poemas y canciones que comprendo, con ritmo y entonación adecuados, menciono lo que me gusta y lo que no me gusta con frases sencillas, expreso mis sentimientos y estados de ánimo con frases sencillas, describo características de mí mismo, de otras personas, de animales, de lugares, con lenguaje sencillo, nombro algunas cosas que puedo y que no puedo hacer usando la estructura can/can't, respondo a preguntas sencillas sobre mí y mi entorno de manera verbal, respondo a saludos y despedidas, y participo activamente en juegos de palabras y rondas.

Todos estos estándares (que a la vez son competencias) permiten entender cómo el currículo de la institución educativa se perfila hacia el desarrollo de todas las competencias (orales y escritas). En ese sentido, es importante que los docentes sigan los lineamientos del currículo, y dar una importancia equilibrada a todas las competencias, velando siempre porque haya una estrategia comunicativa desde la oralidad.

Aunque los estándares disponibles en el currículo de grado quinto informan acerca de las competencias lingüísticas, el contenido del documento no explicita las estrategias didácticas, o el detalle de las actividades lúdicas que permita a los docentes una guía suficiente para la planeación y ejecución de la clase en términos de la comprensión y producción oral. Es decir, el currículo podría acompañar de una manera más amplia a los docentes para garantizar el desarrollo de actividades lúdicas que potencien las

competencias de los estudiantes en la comprensión y producción de lenguaje oral en inglés L2. En pocas palabras, se debe mejorar la información sobre las estrategias dinamizadoras para el desarrollo de los temas, ya que el currículo carece de información explícita de la didáctica a partir de las actividades lúdicas, juegos, etc.

En referencia a lo afirmado por González (2014), es importante que el currículo no se convierta en un listado de temáticas de inglés L2, sino, que se estructure a partir de competencias y estándares lingüísticos en el área. Además, que estos estándares estén contextualizados, que estén direccionados hacia las necesidades de la comunidad de influencia de la Institución Educativa Las Colinas.

Así, esta investigación concluye que la información obtenida de la revisión curricular se constituye en una debilidad (oportunidad de mejora) para la Institución, en el sentido que no favorece completamente el desarrollo de destrezas orales, teniendo en cuenta que este proceso de enseñanza – aprendizaje de inglés L2 implica la intervención de múltiples variables cognitivas, pero también afectivas, en las cuales cobra gran importancia el contexto y necesidades propias del estudiante y su comunidad.

De ese modo, esta propuesta extracurricular logra ser un complemento al currículo de la Institución Educativa Las Colinas, y pretende mejorar aquellas competencias que no se trabajan desde el currículo institucional, específicamente en las competencias orales de comprensión y producción.

Otro de los objetivos específicos de la investigación, tiene que ver con la verificación de la estrategia didáctica adecuada para llevar a cabo la intervención por parte de los docentes de ACJ (Asociación Cristiana de Jóvenes). En ese sentido, los resultados de la investigación, apoyados en las respuestas a la encuesta de docentes, evidencian que los

profesores están de acuerdo con la unidad didáctica propuesta, en los siguientes ítems: los docentes planean, organizan y orientan la clase de acuerdo a los contenidos, seleccionan los contenidos de manera coherente con los objetivos propuestos, siguen una secuencia temática coherente en cada unidad, y el lenguaje utilizado para el desarrollo de los contenidos es claro, directo y adecuado al nivel del alumno.

De otro lado, los resultados permiten concluir que los docentes utilizaron los recursos propuestos en la unidad didáctica: iniciación y motivación, saberes previos, explicación, reestructuración de ideas, desarrollo o aplicación de nuevas ideas relacionadas con el contexto socio-cultural, gestión y acompañamiento de los aprendizajes, revisión, refuerzo y recuperación, ampliación y evaluación. La unificación en el trabajo con estos recursos permite que la intervención tenga resultados extrapolables y equitativos, independientemente del docente que oriente el proceso de enseñanza – aprendizaje en cada grupo de alumnos.

La aplicación completa de estos recursos permite que los resultados de la investigación se puedan validar en otros contextos (otras instituciones).

Esta investigación también encuentra que la mayoría de docentes contaron con los recursos necesarios para la implementación de la propuesta didactizadora. Más del 70% de los docentes afirman que cuentan con los recursos necesarios para el desarrollo de la unidad, que el espacio asignado es pertinente para el desarrollo de la unidad, al igual que el tiempo para llevar a cabo la unidad didáctica.

Pasando al plano de los estudiantes y su percepción por la intervención (cuarto objetivo específico), esta investigación concluye, a partir de los resultados de los instrumentos aplicados, que la totalidad de los estudiantes se muestran a favor de la

participación en propuestas extracurriculares de este tipo. Es decir, aun sin tener en cuenta los resultados en términos de mejoramiento de competencias, los estudiantes respaldan la intervención realizada en la Institución Educativa Las Colinas.

A su vez, los estudiantes manifestaron su gusto por las actividades lúdicas implementadas en inglés L2. Este hallazgo, desde el punto de vista de los procesos de enseñanza – aprendizaje, es de suprema importancia, pues demuestra que el proceso de construcción del conocimiento inicia con una motivación del alumno hacia la adquisición de nuevos saberes y competencias. Esto se da gracias a las estrategias lúdicas implementadas, como los juegos de competición, simulacros, actividades rítmicas y audiovisuales.

El noventa por ciento de los estudiantes indicó haber percibido que su nivel de inglés mejoró, en diferentes medidas, gracias a la aplicación de la propuesta extracurricular. Así, esta investigación concluye que las propuestas didactizadas permiten un mejoramiento de las competencias en inglés L2, pues brindan al estudiante la oportunidad de expresarse oral y corporalmente en contextos conocidos y divertidos. Este resultado permite concluir acerca del amplio apoyo que brindan los estudiantes a estas iniciativas, y le da pie a la autora para pensar en la posibilidad de nuevos trabajos en la misma línea de investigación.

Con respecto a la medición del impacto de la intervención al grupo focal, en términos del mejoramiento en la producción oral (speaking), los resultados de los instrumentos aplicados (descritos en el capítulo de resultados) permiten concluir que el grupo de estudiantes que participó de la propuesta extracurricular tuvo un mejor rendimiento (70% grupo focal vs 50% grupo control).

Así, los estudiantes no solo percibieron que mejoraron, sino que, en efecto, mejoraron su producción oral a partir de las actividades desarrolladas en la propuesta didactizada.

Analizando los resultados con estudiantes, se evidencia un desempeño alto cuando las preguntas tienen en cuenta adjetivos en inglés. No obstante, cuando la pregunta es por un verbo (acciones), los estudiantes no tienen un desempeño tan alto. Este hallazgo permite sacar conclusiones acerca de los contenidos desarrollados en la unidad didáctica, y da licencia para pensar en la modificación o adición de ciertas actividades que ayuden a los estudiantes a mejorar su producción oral en inglés L2, específicamente en lo relacionado con verbos y acciones. Este hallazgo se evidencia entonces como limitante y oportunidad de mejora.

Los resultados de la investigación también evidencian la dificultad de los estudiantes tanto intervenidos como de control para dar respuesta a preguntas abiertas. En ese sentido, se observa una oportunidad de mejora que podría desarrollarse a través de investigaciones futuras, que tengan en cuenta componentes más específicos como el de pregunta abierta o pregunta cerrada, la forma de preguntar, el tipo de ítem de evaluación, etc.

En relación a la comprensión oral, los resultados de esta intervención no fueron tan alentadores. De hecho, tanto los estudiantes participantes (grupo focal) como los del grupo control tuvieron desempeños bajos en el instrumento de medición de la comprensión oral.

Al respecto de lo anterior, la investigación evidenció que los estudiantes mejoran su comprensión oral cuando los audios se refieren a su propio contexto, y mejoran aún más cuando el audio va acompañado de gestos o expresión corporal del interlocutor.

5.4. Limitantes

Con respecto a la aplicación de la propuesta didactizada a los estudiantes de la Institución Educativa Las Colinas, esta investigación encuentra un limitante en referencia a la aplicación o ejecución del proyecto, el cual debe ser supervisado y controlado por el líder de la investigación. En efecto, es importante que la propuesta didactizadora se lleve a cabo de manera correcta, que haya una explicación clara de la metodología de la clase por parte de los docentes, ya que la autora evidenció que, en la práctica, algunos profesores tuvieron ciertas dificultades para exponer a los estudiantes la metodología de las actividades, y ello puede afectar directamente los resultados de la investigación.

Es decir, para alcanzar los objetivos de la investigación, y dar respuesta a la pregunta de investigación, se hace necesario que la propuesta didactizada se lleve a campo de una manera responsable, consciente y eficaz. Finalmente, son los docentes quienes tienen la capacidad y oportunidad de materializar las ideas de la propuesta en hechos reales que evidencien mejoras significativas en la comprensión y producción oral en inglés como segunda lengua.

Por su parte, con respecto a la verificación de resultados alcanzados con la investigación, a través de la aplicación de los instrumentos de encuesta, los resultados permiten concluir, como limitante de esta investigación, que es necesario potenciar la dimensión auditiva en la propuesta didactizada, de manera que tanto la comprensión como la producción oral en los estudiantes se desarrollen de manera proporcional. Como lo expresan algunos autores, estas dos competencias deben ir de la mano, y los procesos de

refuerzo en ese sentido deben ser equilibrados: una mejor escucha permite mejores habilidades de habla, y viceversa.

En otras palabras, la propuesta debe ser revisada con el fin que, en el futuro, los resultados sean positivos tanto en producción oral como en comprensión oral del inglés como segunda lengua. Que los estudiantes no solo hablen el inglés, sino que lo puedan entender cuando este se presenta en situaciones auditivas. La interlocución y la comunicación en una lengua extranjera requiere de ambas competencias, y, por consiguiente, las mejoras en ambas competencias (speaking y listening) deben ser notables.

De otro lado, la investigación concluye que el tiempo destinado a la aplicación de la propuesta no es suficiente para completar los objetivos de la misma. En el futuro, se propone replantear este factor de modo que juegue a favor, y no en contra del cumplimiento de los objetivos de la investigación.

No obstante, al ser una propuesta extracurricular que requiere del tiempo extra de los estudiantes, así como la disposición de los docentes de la Asociación Cristiana de Jóvenes, el tiempo es una variable limitante.

Por último, y luego de aplicar la propuesta extracurricular didactizada a los estudiantes de la Institución Educativa Las Colinas, la autora concluye que los resultados arrojados por la investigación dependen en cierta medida de factores ajenos a la unidad didáctica, como lo son el contexto socioeconómico que define a la comunidad de la Institución, el cual tiene implicaciones sobre los estados de ánimo de los estudiantes, su motivación en las sesiones de clase, su actitud, entre otros aspectos que son de gran relevancia en un proceso de enseñanza – aprendizaje de cualquier área.

A su vez, la población de influencia de la Institución Educativa Las Colinas es de carácter flotante, con una alta tasa de deserción estudiantil. Este hecho implica un impacto negativo en los resultados.

Como conclusión final en la dimensión de los factores limitantes, la autora encuentra que, si bien existen variables que ponen en situación de vulnerabilidad el éxito del proyecto, se logró sacar adelante la propuesta extracurricular, con resultados satisfactorios.

5.5. Nuevas preguntas de investigación

Como propuesta para futuras investigaciones, la autora propone revisar cómo los procesos de evaluación en inglés como segunda lengua permiten contribuir al mejoramiento de las competencias orales en L2, teniendo en cuenta una visión de evaluación formativa, y no como fin del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Es decir, la autora identifica un nuevo campo de investigación, en línea con este trabajo, como respuesta a la pregunta ¿cómo las estrategias de evaluación contribuyen al mejoramiento de la producción y comprensión oral en inglés L2?

Por su parte, la autora reconoce la importancia de resignificar el currículo en términos de un complemento didáctico que detalle las herramientas lúdicas que se pudieran aplicar en clase de inglés L2, con el fin que el currículo no solo de cuenta de los contenidos y competencias a trabajar, sino que, además, proporcione las vías, los caminos, la guía para completar los logros y objetivos en cada uno de los períodos de grado quinto. Así, una pregunta de investigación sería: ¿La resignificación didáctica del currículo de inglés L2 de

la Institución Educativa Las Colinas implica cambios positivos en la comprensión y producción oral de inglés como segunda lengua?

Referencias

- Agudelo, N. & Mora, R. (2012). Conformación del campo del currículo en Colombia: actores, memorias, miradas. *Educación y Humanismo*, 14(23), 228-242. Recuperado a partir de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2239>
- Agustín, I. (2007). Principios didácticos para enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, Valencia, España. Tomado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92152374001>
- Alayo, S. (2018). Estrategias Didácticas Lúdicas Para La Comunicación Oral En El Idioma Inglés En Estudiantes De Educación Secundaria, Paján-La Libertad, 2017. Perú (Tesis Doctoral) Universidad César Vallejo. Recuperado el 6 de mayo de 2019 de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/22639/alayo_lrs.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alcedo, Y. & Chacón, C. (2011). El Enfoque Lúdico como Estrategia Metodológica para Promover el Aprendizaje del Inglés en Niños de Educación Primaria. Universidad de Oriente Cumaná, Venezuela. Tomado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=427739445011>

Allegra, M. Y Rodríguez, M. (2010). Actividades Controladas para el Aprendizaje Significativo de la Destreza de Producción Oral en inglés como LE. Tomado de:

<http://produccion-uc.bc.uc.edu.ve/documentos/trabajos/7000276F.pdf>

Alonso, J. (2003). El Estudio De Caso Simple: Un Diseño De Investigación Cualitativa.

Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Tomado De

https://www.academia.edu/35380923/El_Estudio_de_Caso_simple_un_dise%C3%B1o_de_investigaci%C3%B3n_cualitativa

Andreu, M. Y García, A. (2000). Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico Universidad Politécnica Valencia, España. Tomado de:

https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/ciefe/pdf/01/cvc_ciefe_01_0016.pdf

Antón, L. (2011) Teorías Contemporáneas Del Aprendizaje. Tomado de

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36658878/teorias-del-aprendizaje.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DTeorias-del-aprendizaje.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191123%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20191123T195609Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=4177d2f22502b7e603f047c7e36ef5152a45ff8f05940e1b6b21c8f6d0ebf6cb

- Arias, M. Y Castiblanco, D. (2015) El Juego Como Estrategia Pedagógica Para El Aprendizaje De Vocabulario Y Desarrollo De La Habilidad Oral En inglés. Colombia (Tesis de Licenciatura) Universidad Libre De Colombia. Recuperado el 6 de mayo de 2019 de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8433/EL%20JUEGO%20COMO%20ESTRATEGIA%20PEDAG%3%93GICA%20PARA%20EL%20APRENDIZAJE%20DE%20VOCABULARIO%20Y%20DESARROLLO%20DE%20LA%20HABILIDAD%20ORAL%20EN%20INGL%3%89S.pdf?sequence=1>
- Beltrán, M. (2017). La Producción Oral Y Comprensión Del inglés Como Segunda Lengua En Preescolares Dentro De Un Sistema De Inmersión. Universidad San Francisco de Quito. Tomado de: <http://repositorio.usfq.edu.ec/handle/23000/6919>
- Bernal, I. (2015). La Lúdica Y El Juego Como Estrategia De Aprendizaje En La Enseñanza De inglés Como Lengua Extranjera. Colombia (Tesis de Licenciatura) Universidad De La Salle. Recuperado el 6 de mayo de 2019 de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/17976/T42.12%20G586m.pdf?sequence=1>
- Caballero, P. (2016). Investigación Y Recogida De Información De Mercados. Tomado de <https://books.google.com/books>

Castellanos, L.Y Espitia, Y. (2013). El Uso De Canciones En Inglés Para Favorecer El Desarrollo De Habilidades De Comprensión. Colombia (Tesis de Licenciatura) Universidad Libre De Colombia. Recuperado el 6 de mayo de 2019 de <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/7898/CastellanosEspitiaLuisaFermanada2013.pdf;sequence=1>

Chacón, C (2006). Las Creencias De Autoeficacia: Un Aporte Para La Formación Del Docente De Inglés. Universidad De Los Andes Táchira. Tomado de: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-LasCreenciasDeAutoeficacia-2968869.pdf>

Chacón, M. (2011). Reseña Pensar en la didáctica de Ángel Díaz Barriga, Buenos Aires, 2009. Universidad de Los Andes. Tomado de: <http://reencyt.ula.ve/storage/repo/ArchivoDocumento/accion/v20n1/art13.pdf>

Chacón, P. (2008). El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula? Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

Contreras, J. (1990) enseñanza, currículum y profesorado Introducción crítica a la didáctica, contreras, Madrid- España. Tomado de: <file:///C:/Users/usuario/Desktop/CAPITULO%202/3%20didactica/ense%C3%B1anza%20y%20didactica%20critica.pdf>

Contreras, M. (2019). Validez De Los Instrumentos. Instituto Universitario Pedagógico

Monseñor Rafael Arias Blanco (IUPMA) Caracas. Tomado de:

<http://educapuntos.blogspot.com/2015/03/validez-y-confiabilidad-ejemplos.html>

Corrales, K. (2009). Construyendo Un Segundo Idioma. El Constructivismo Y La

Enseñanza Del L2. Universidad del Norte Barranquilla, Colombia. Tomado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85312281011>

Córdoba, P; Coto, R. Y Ramírez, M. (2005) Comprensión Auditiva: Definición,

Importancia, Características, Procesos, Materiales Y Actividades. Revista

Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". Universidad de Costa

Rica. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44750107>

Collazos, M. (2018). La lúdica: una propuesta metodológica para el área de matemáticas

(suma, grado 1°). Fundación Universitaria Los Libertadores. Tomado de :

[https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2109/Collazos_Modes to_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/2109/Collazos_Modes%20to_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Cosacov, E. (2014). Introducción A La Psicología. Córdoba: Editorial Brujas, 2014.

EBook Collection (EBSCOhost), EBSCOhost. Numero de acceso: 800072. P.

270-272-288

Díaz, Á. Y García, J. (2014). Desarrollo del curriculum en América Latina. Experiencia de diez países. Buenos Aires, Argentina

Díaz, E. (2012) Estilos de Aprendizaje. Universidad Tecnológica, Quito, Ecuador.

Equinoccial ISSN: 1390-499X, 2012, págs.: 5 – 100, Tomado de:

<https://revistas.ute.edu.ec/index.php/eidos/article/view/88/81>

Duque, S. (2011). Espacios Extracurriculares Para El Aprendizaje De Español Como

Lengua Extranjera. Universidad Nacional de Colombia. Tomado de

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/male/article/view/44693/46402>

Escobar, J. & Bonilla, F. (2018) Grupos Focales: Una Guía Conceptual Y Metodológica

Universidad El Bosque. Tomado de:

<Http://Biblioteca.Udgvirtual.Udg.Mx:8080/Jspui/Bitstream/123456789/957/1/Gupos%20focales%20una%20gu%C3%Ada%20conceptual%20y%20metodol%C3%B3gica.Pdf>

Fernández, P. (2009) La Influencia De Las Teorías Psicolingüísticas En La Didáctica De

Lenguas Extranjeras: Reflexiones En Torno A La Enseñanza Del Español L2. Turia,

España. Tomado de:

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=92117174005>

Galindo, A. Moreno, L. (2008). Estructura, resultados y retos del programa de bilingüismo colombiano 2004-2019. Tomado de:

http://blade1.uniquindio.edu.co/uniquindio/revistainvestigaciones/adjuntos/pdf/77c1_n1818.pdf

Galindo, M. (2009). Los métodos de enseñanza de idiomas desde la perspectiva del

aprendizaje y su lengua materna. *Interlingüística* n° 19, Pp. 546 – 560. Tomado de:

https://www.researchgate.net/publication/313469981_Galindo_Merino_M_Mar_Los_metodos_de_ensenanza_de_idiomas_desde_la_perspectiva_del_aprendiz_y_su_lengua_materna_Interlinguistica_n_19_2009_Pp_546_-_560

Gallardo, P. Y Camacho, J. (2015). *Teorías Del Aprendizaje Y Educación*. Universidad

de Sevilla. Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía

Social. Sevilla, España. Disponible en: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/27014>

García, L. (2008) *La Guía Didáctica*. Boletín Electrónico de Noticias de Educación.

Editorial del BENED. Tomado de:

http://aulas.ces.edu.uy/pluginfile.php/1815/mod_forum/attachment/4330/005%20Guia_Didactica_Aretio.pdf

Gómez, L. Sandoval, M. Y Sáez, K. (2012). *Comprensión Auditiva En Inglés Como*

L2: Efecto De La Instrucción Explícita De Estrategias Metacognitivas Para Su

Desarrollo. Universidad de Concepción. Concepción, Chile. TOMADO DE:

https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-48832012000100004&script=sci_arttext

González, D. (2009) Estrategias De Aprendizaje Para El Desarrollo De La Producción Oral En La Licenciatura En Lenguas Modernas De La Pontificia Universidad Javeriana. Colombia (Tesis de Licenciatura) Universidad Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado el 6 de mayo de 2019 de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5855/tesis4>

González, J. Jornet. J. & Bakieva, M. (2013). Consideraciones Metodológicas Sobre La Evaluación De La Competencia Oral En L2. Universitat de València, Valencia, España Tomado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412013000300001&script=sci_arttext

González, G; Rentería, D. Y Uranga, A. (2016). Estrategias Didácticas Para Desarrollar El Interés Y El Aprendizaje De Una Segunda Lengua Extranjera. México (Artículo Científico) Ra Ximhai. Universidad Autónoma Indígena de México. Recuperado el 6 de mayo de 2019 de [file:///C:/Users/usuario/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_46148194013%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_46148194013%20(1).pdf)

González, P. (2008) Destrezas Receptivas Y Destrezas Productivas En La Enseñanza Del Español Como Lengua Extranjera Breve Curso Para El Profesor. Universidad De La

Laguna (Tenerife) Tomada De:

[Https://Www.Marcoele.Com/Descargas/Pdominguez_Destrezas.Pdf](https://Www.Marcoele.Com/Descargas/Pdominguez_Destrezas.Pdf)

González, S (2014) Fundamentos Para El Diseño De Un Currículo De Inglés Como Lengua Extranjera En El Ámbito Colombiano: Revisión bibliográfica y análisis de tres currículos específicos. Universidad Nacional De Colombia, Bogotá, Colombia.
Tomado de <https://core.ac.uk/download/pdf/77274885.pdf>

Gonzalo, J. Y Payá, A. (2013) Juego, Educación Y Aprendizaje. La Actividad Lúdica En La Pedagogía Infantil. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
Tomado de
<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/brp.2013.65100/11581>

Graciela, S., Andrés, L. Y Oanes, E. (2014) Transformaciones Lúdicas. Un Estudio Preliminar Sobre Tipos De Juego Y Espacios Lúdicos. Centro Interamericano De Investigaciones Psicológicas Y Ciencias Afines. Buenos Aires, Argentina.
Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18031545003>

Grossman, P. (2005). Un Estudio Comparado: Las Fuentes Del Conocimiento Didáctico Del Contenido En La Enseñanza Del Inglés En Secundaria. University of Washington, Estados Unidos. tomado de:
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/15246/rev92ART4.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hurtado, J. (2012). Metodología De La Investigación: Guía Para Una Comprensión Holística De La Ciencia (4a. Ed.). Bogotá-Caracas: Ciea-Sypal y Quirón
<https://dariososafoula.files.wordpress.com/2017/01/Hurtado-De-Barrera-Metodologic81a-De-La-Investigaciocc81n-Guicc81a-Para-La-Comprensiocc81n-Holicc81stica-De-La-Ciencia.Pdf>

ICFES (2018) informe Resultados nacionales 2014-II – 2017-II Saber 11. Colombia.

Tomado de:

<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/193784/Informe%20nacional%20de%20resultados%202014%20II%202017%20II%20saber%2011.pdf>

Iglesias, I. (1998) Recreando El Mundo En El Aula: Reflexiones sobre La Naturaleza, Objetivos Y Eficacia de las Actividades Lúdicas En El Enfoque comunicativo. Universidad de Oviedo, Oviedo, España.

Iruela, A. (2007). Principios didácticos para enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras. Valencia, España. Tomado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=9215237400>

Kazez, R. (2009). Los Estudios De Casos Y El Problema De La Selección De La Muestra: Aportes Del Sistema De Matrices De Datos. Universidad De Ciencias Empresariales

Y Sociales (UCES) Tomado de:

[Http://Dspace.Uces.Edu.Ar:8180/Xmlui/Handle/123456789/727](http://Dspace.Uces.Edu.Ar:8180/Xmlui/Handle/123456789/727)

Leliwa, S; Yanina M. Y Scangarello, I. 2014. Psicología Y Educación: Una Relación Indiscutible. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas, 2014. eBook Collection (EBSCOhost), EBSCOhost. Número de acceso: 847666.P. 190-212. P. 148- 152

Ley 115 General de Educación (1994). EL CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Bogotá Colombia, febrero 8 de 1994. Tomado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Litwin, E. (1998) El Campo De La Didáctica: La Búsqueda De Una Nueva Agenda.

Paidós. Argentina. Tomado de:

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/56034410/86125946_edith_litwin_el_campo_de_la_didactica__cap_4.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEdith_litwin_el_campo_de_la_didactica_ca.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191123%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20191123T221043Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=cce9e80b08d7592b32571245fb048b6b9c1063e4f12e2b606ce97e5cdc04bf5

Luca, S. (2004). El Docente Y Las Inteligencias Múltiples. Revista Iberoamericana De Educación, 34(1), 1-12. Tomado de:

<https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie3412884>

López, L. (2004). Población Muestra Y Muestreo. Tomado de:

[http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012)

[02762004000100012](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012)

Martínez, P. (2006) El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica Pensamiento & Gestión. Universidad del Norte

Barranquilla, Colombia Tomado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>

Minerva, C. (2002). El juego: una estrategia importante, pp. 289-296 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Tomado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2004). Estándares Básicos De Competencias

Ciudadanas. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Tomado de:

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/colombiabilis/engue/modulopazconvivencia.pdf>

Ministerio de Educación Nacional MEN (2014). Colombia Very Well Programa Nacional de Inglés. Tomado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf

Ministerio de Educación Nacional MEN (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. Colombia. Tomado de: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional MEN (2016). Esquema Curricular Sugerido de inglés. Tomado de: <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Anexo%2012%20Esquema%20Curricular%20Espa.pdf>

Nevado, C.2008. El componente lúdico en las clases de ELE. Marco ELE, València, España. Tomado de: <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152390006.pdf>

Ortiz J. Rocha, D. (2009). Comprensión Oral: Un Acercamiento Al Trabajo De Aula – Tomado de: [Javeriana.edu.co](http://javeriana.edu.co)

Pezo, E. (2017). Estilos De Aprendizaje. Universidad Privada de San Juan Bautista, Lima, Perú. Tomada de: <http://repositorio.ucp.edu.pe/bitstream/handle/UCP/362/PEZO-1-Trabajo-Estilos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ramírez, J. (2002) *La Expresión Oral*. Universidad de La Rioja, La Rioja, España.

Tomado de:

<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/brp.2013.65100/11581>

Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*. Disponible en:

<https://www.rae.es>

Richards, J. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*, Cambridge,

Cambridge University Press. Tomado de:

<https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/57848094/100013781-Curriculum-Development-in-Language-Teaching.pdf>

Riviére, A. (1992) “Teoría Social del Aprendizaje: Implicaciones Educativas”. En:

Coll, C., Palacios, J. Y Marchesi, A. (Comp.) *Desarrollo Psicológico y*

Educación II. Madrid: Alianza. Disponible en línea en:

<https://www.guao.org/sites/default/files/portafolio%20docente/La%20Teor%C3%ADa%20Social%20del%20aprendizaje.%20Implicaciones%20educativas.pdf>

Romero, C. (2005) *La Categorización Un Aspecto Crucial En La Investigación Cualitativa*.

Revista de Investigaciones Cesmag Vol. 11 No. 11. Tomado de:

http://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_f

amiliar/Investigacion%20I/Material/37_Romero_Categorizaci%C3%B3n_Inv_cuali
tativa.pdf

Romero, M. (2010). El Aprendizaje Experiencial Y Las Nuevas Demandas Formativas.

Universidad de Jaén, España. Tomado de:

<http://revista.ujaen.es/huesped/rae/articulos2010/edu1008pdf.pdf>

Rubio, D. Y García, I. (2013). El Uso De Juegos En La Enseñanza Del Inglés En La

Educación Primaria. Colombia (Revista de Formación e Innovación Educativa

Universitaria) Universidad Politécnica de Cartagena, Colombia. Recuperado de:

http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol6_3/REFIEDU_6_3_3.pdf

Salgado, A. (2007). Investigación Cualitativa: Diseños, Evaluación Del Rigor

Metodológico Y Retos. Universidad de San Martín de Porres. Tomado de:

<http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>

Sampier, R. Collado, C. Lucio, P. (2003). Metodología de la investigación. México

Tomado de: [http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/wp-](http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/219/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf)

[content/uploads/sites/219/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf](http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/219/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf)

Sánchez (2013). Bilingüismo en Colombia. Documentos de Trabajo Sobre Economía

Regional. Disponible en:

http://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/dtser_191.pdf

Sánchez, A. (2014). Uso De Actividades Lúdicas En La Enseñanza Del Inglés. España (Tesis de Licenciatura) Universidad de Valladolid, España. Recuperado el 6 de mayo de 2019 de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/8386/1/TFG-O%20386.pdf>

Sánchez, C. (2010). La competencia comunicativa en el área de inglés. Disponible en <http://www.lebrijadigital.com/web/secciones/43-mas-que-educacion/1658-la-competencia-comunicativa-en-el-area-de-ingles>

Sánchez, G. (2010). Las Estrategias De Aprendizaje A Través Del Componente Lúdico. España (Tesis de Maestría) Universidad De Alcalá. Recuperado el 6 de mayo de 2019 de: <http://marcoele.com/descargas/11/sanchez-estrategias-ludico.pdf>

Secretaria de Educación Municipal (2012). Plan de Área Municipal de Inglés. Armenia, Quindío, Colombia.

Shaw, E. (1999). A guide to the qualitative research process: evidence from a small firm study. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 2(2), 59-70. MCB University. Tomado de: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/13522759910269973/full/html>

- Torres, S. (2009). Las vicisitudes de la enseñanza de lenguas en Colombia Diálogos Latinoamericanos, núm. 15. Tomado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/162/16220868004.pdf>
- Tovar, M. Y Sarmiento, P. (2011) El diseño curricular, una responsabilidad compartida. Universidad del Valle. Cali, Colombia. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28321543012>
- Varela, J. (2004). Consideraciones y estudio de la educación extracurricular basada en los modos lingüísticos. Universidad de Guadalajara, México. Tomado de:
<https://www.uv.mx/psicologia/files/2018/10/Analisis-funcional-del-comportamiento.pdf#page=37>
- Vargas, A. Tejada, H. Y Colmenares, S. (2008). Estándares Básicos De Competencias En Lenguas Extranjeras (Inglés): Una Lectura Crítica. Universidad del valle, Cali, Colombia. Tomado de: <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v36i1.4863>
- Vásquez, L., Sicha, E. Y Taboada, C. (2018.) Los Juegos Didácticos Y El Aprendizaje De Las Habilidades Orales Del Idioma Inglés En Estudiantes Del Tercer Grado De Secundaria De La Institución Educativa N° 1195 Cesar Vallejo De Lurigancho-Chosica, 2015. Perú (Tesis de Licenciatura) Recuperado el 6 de mayo de 2019 de:
<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1339/Tesis%20Juegos%20Did%C3%A1cticos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ventura, A. (2013). *Cognición Estilos De Aprendizaje Y Comunidades Disciplinarias Desde Un Enfoque Situado*. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, CONICET Argentina file:///C:/Users/usuario/Downloads/69-268-2-PB.pdf

Wulfert, E. (2016). "Social Learning According To Albert Bandura." Salem Press Encyclopedia of Health Research Starters, EBSCOhost. Número de acceso:

Apéndices

Apéndice A. Matriz de revisión de metodologías didácticas

Métodos de enseñanza del inglés como segunda lengua		
Método	Descripción	Estrategias
Teorías del aprendizaje del inglés como segunda lengua		
Teoría	Descripción	Estrategias
Estrategias didácticas y lúdicas aplicadas en la enseñanza y aprendizaje del inglés		
Estrategia	Descripción	

Fuente: elaboración propia.

Apéndice B. Matriz de revisión curricular

Institución Educativa		Área		Grado	
Habilidades sugeridas		Número de horas		Nivel de lengua	
Modelo		Descripción			
Enfoque Metodológico		Descripción			
Metodología		Descripción			
Características del currículo					
Ejes curriculares	Enfoque curricular		Propósito curricular		
Habilidad			Estándares		

Fuente: elaboración propia.

Apéndice C. Encuesta de revisión de unidad didáctica a docentes

Estimado voluntario este instrumento ha sido generado a fin que Ud. pueda verificar el cumplimiento de las reglamentaciones vigentes para la edición de una unidad didáctica con el objetivo de conocer su experiencia en el proyecto de investigación de la “Propuesta curricular didactizada por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) mediadas por voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA)” en la Maestría de Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Le proponemos marcar con una X los ítems considerados en su práctica como voluntario del proyecto

Objetivos de aprendizaje
¿Formulo los objetivos de cada unidad de acuerdo al tema y la población?
¿Compartió los objetivos de la unidad para lograr la reciprocidad del alumno, de modo que pueda gestionar responsablemente su aprendizaje?
¿Planeo, organizo y determino en los contenidos?
¿La selección de los contenidos es coherente con los objetivos propuestos?
¿Los contenidos siguen una secuencia temática coherente en cada unidad?
¿El lenguaje utilizado para el desarrollo de los contenidos es claro, directo y adecuado al nivel del alumno?
¿Explicitó la metodología de trabajo?

¿Incluyó distintos tipos de actividades?	Tipo de Actividad
	Iniciación y Motivación
	Saberes previos:
	Explicación
	Reestructuración de ideas
	Desarrollo o aplicación de nuevas ideas
	Relacionadas con el contexto socio-cultural
	Gestión y acompañamiento de los aprendizajes
	Revisión
	Refuerzo y recuperación
	Ampliación
Evaluación	
¿Durante la secuencia didáctica se evidencia un orden lógico entre una actividad y otra, lo que permite el desarrollo de los aprendizajes esperados?	
¿El uso de estrategias propuestas resultaron útiles para el logro de aprendizajes esperados?	
¿Incluyo distintas estrategias metodológicas?	Estrategias metodológicas
	Juegos de competición: juegos de habilidad e ingenio
	Juegos de simulacro: juego de roles y dramatización
	Actividades rítmicas: canciones y bailes
	Actividades visuales: dibujos, videos, películas, carteles, fichas
	El diálogo
	El trabajo en equipo

	¿Otras?
¿Cuenta con los recursos necesarios para el desarrollo de la unidad?	
¿El espacio asignado es pertinentes para el desarrollo de la unidad?	
¿El tiempo asignado es pertinentes para el desarrollo de la unidad?	
¿Planificó el seguimiento del aprendizaje de los alumnos?	
¿Ha explicitado los criterios de evaluación? aspectos a evaluar: actitudinales, conceptuales y procedimentales tipo de evaluación: cuantitativa, cualitativa	
¿Incluyó distintos tipos de evaluación?	Tipo de evaluación
	Trabajos individuales y grupales
	Pruebas escritas
	Pruebas orales

Fuente: (LLARENA, 2014)

Apéndice D. Encuesta estudiantes sobre intereses y conocimientos previos

Respetado estudiante, la siguiente encuesta tiene como objetivo conocer su experiencia en las clases de inglés y averiguar qué contacto ha tenido usted con el idioma inglés como lengua extranjera con el fin de identificar el contexto previo a la participación del proyecto de investigación de la **Propuesta curricular didactizada por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) mediadas por voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA)** en la Maestría de Educación de la Universitaria Minuto de Dios.

1. Responda con una “X” las siguientes preguntas

1.1.1. ¿Le gusta la clase de inglés?

Sí ____ No ____

1.1.2. ¿su profesora de inglés utiliza juegos o actividades lúdicas en la clase?

Sí ____ No ____ Marque con una “X” cuales

Juegos de competición: juegos de habilidad e ingenio	
Juegos de simulacro: juego de roles y dramatización	
actividades rítmicas: canciones y bailes	
Actividades visuales: dibujos, videos, películas, carteles, fichas...	

Otro	
------	--

¿Cuál? _____

1.2. ¿Ha estudiado inglés en una institución diferente al colegio?

Sí ____ No ____

¿En dónde estudió inglés?

1.3. ¿Ha visitado algún país donde hablen inglés?

Sí ____ No ____

¿Qué país visitó y por cuánto tiempo?

1.4. ¿Interactúa frecuentemente con alguna (s) persona (s) que hable (n) inglés?

Sí ____ No ____

¿Con qué frecuencia?

2. Escuche y responda oralmente las siguientes preguntas

2.1. SPEAKING TEST Look at the picture and answer the following questions:



This is a living room, the kid is watching TV in a really nice day.

2.1.1. What is the girl doing?	2.1.2. Where is the computer?
2.1.3. Do you like watching TV?	2.1.4. What color is the racket?
2.1.5. What is on the table?	2.1.6. What do you think about sports?
2.1.7. How many books are in the floor?	2.1.8. Is it sunny or rainy?
2.1.9. What are the bags' colors?	2.1.10. Look at the TV, What animal is smaller?

2.2. LISTENING TEST: listen to five short recordings and for each recording you have to answer one question. You can listen to the audio three times.

Listening text (Audio)	Questions
<p>A= Kiwi</p> <p>B=Jocelyn</p>	
<p>A=Hello Jocelyn, do you have a best friend?</p> <p>B=Yes, her name is Ana</p> <p>A= Is that A - N - A</p> <p>B=that's right</p>	2.2.1. What is Jocelyn's best friend name?
<p>A=And how old is your best friend?</p> <p>B= She is 11</p> <p>A= 11?</p> <p>B=Yes, she is</p>	2.2.2. How old is her best friend?
<p>A=do you live with your family?</p> <p>B= Yes, I do.</p> <p>A= Who do you live with?</p> <p>B= I live with my mother, my grandfather, my sister and my pet</p>	2.2.3 Which are Jocelyn's family members?
<p>A= Do you have a pet in your house?</p> <p>B= Yes, I do. I have one cat.</p> <p>A= what is its name?</p> <p>B= Its name is Garfield</p> <p>It is a very big yellow cat.</p>	2.2.4. How is Jocelyn's pet?

<p>A= I prefer a dog, because I can take it to the park</p> <p>B= I don't like go to the park.</p> <p>A= What do you like to do?</p> <p>B= I like to play video games and watch TV</p>	<p>2.2.5. What does Jocelyn like to do?</p>
--	---

Gracias por su colaboración, recuerde que toda la información que usted nos proporcione será estrictamente confidencial, su nombre no aparecerá en ningún informe de los resultados de este estudio.

Apéndice E. Encuesta estudiantes sobre valoración y conocimientos adquiridos

Respetado estudiante, la siguiente encuesta tiene como objetivo conocer su opinión sobre la experiencia en la participación y los conocimientos adquiridos en proyecto de investigación de la “Propuesta curricular didactizada por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) mediadas por voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA)” en la Maestría de Educación de la Universitaria Minuto de Dios.

1. Responda con una “X” las siguientes preguntas

1.1. ¿le gusta asistir a actividades extracurriculares para el desarrollo de habilidades orales del inglés como segunda lengua?

SÍ	ALGUNAS VECES	NO
----	---------------	----

1.2. ¿le gustan los juegos y actividades lúdicas implementadas en las actividades extracurriculares para el desarrollo de habilidades orales del inglés como segunda lengua?

SÍ	ALGUNAS VECES	NO
----	---------------	----

1.3. ¿Qué juegos o actividades lúdicas le gustan más? Marque con una “X”
cuales

Juegos de competición: juegos de habilidad e ingenio	
Juegos de simulacro: juego de roles y dramatización	
actividades rítmicas: canciones y bailes	
Actividades visuales: dibujos, videos, películas, carteles, fichas...	
Otro	

¿Cuál? _____

1.4. ¿cree que su nivel de inglés y habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) han mejorado gracias a la asistencia de las actividades extracurriculares?

MUCHO	BASTANTE	ALGO	MUY POCO	NADA	NO SÉ
-------	----------	------	----------	------	-------

1.5. ¿Cómo califica la participación de los voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA)?

MUY BUENO	BUENO	REGULAR	MALO	MUY MALO
-----------	-------	---------	------	----------

1.6. ¿le gustaría seguir asistiendo a actividades extracurriculares para el desarrollo de habilidades orales del inglés como segunda lengua mediadas por voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA)?

Sí ____ No ____

2. Escuche y responda oralmente las siguientes preguntas

2.1. SPEAKING TEST Look at the picture and answer the following questions:



This is a living room, the kid is watching TV in a really nice day.

2.1.1. What is the girl doing?	2.1.2. Where is the computer?
2.1.3. Do you like watching TV?	2.1.4. What color is the racket?
2.1.5. What is on the table?	2.1.6. What do you think about sports?
2.1.7. How many books are in the floor?	2.1.8. Is it sunny or rainy?
2.1.9. What are the bags' colors?	2.1.10. Look at the TV, What animal is smaller?

2.2. LISTENING TEST: listen to five short recordings and for each recording you have to answer one question. You can listen to the audio three times.

Listening text (Audio)	Questions
<p>A= Kiwi</p> <p>B=Jocelyn</p>	
<p>A=Hello Jocelyn, do you have a best friend?</p> <p>B=Yes, her name is Ana</p> <p>A= Is that A - N - A</p> <p>B=that's right</p>	2.2.1. What is Jocelyn's best friend name?
<p>A=And how old is your best friend?</p> <p>B= She is 11</p> <p>A= 11?</p> <p>B=Yes, she is</p>	2.2.2. How old is her best friend?
<p>A=do you live with your family?</p> <p>B= Yes, I do.</p> <p>A= Who do you live with?</p> <p>B= I live with my mother, my grandfather, my sister and my pet</p>	2.2.3 Which are Jocelyn's family members?
<p>A= Do you have a pet in your house?</p> <p>B= Yes, I do. I have one cat.</p> <p>A= what is its name?</p> <p>B= Its name is Garfield</p> <p>It is a very big yellow cat.</p>	2.2.4. How is Jocelyn's pet?
<p>A= I prefer a dog, because I can take it to the park</p>	2.2.5. What does Jocelyn like to do?

<p>B= I don't like go to the park.</p> <p>A= What do you like to do?</p> <p>B= I like to play video games and watch TV</p>	
--	--

Gracias por su colaboración, recuerde que toda la información que usted nos proporcione será estrictamente confidencial, su nombre no aparecerá en ningún informe de los resultados de este estudio.

Apéndice F. Datos del experto

Hoja De Vida

Datos Personales

Nombre	Juan Pablo Gil Arcila
Ciudad	Armenia, Quindío
E-Mail	juanpablogil90@Hotmail.Com

Formación Académica

Estudios Posgrado	Universidad San Buenaventura De Cali Sede Armenia Maestría En Educación: Desarrollo Humano 2018, Armenia, Quindío
Estudios Pregrado	Universidad Del Quindío Lic. Lenguas Modernas 2012, Armenia, Quindío

Experiencia Laboral

Docente de inglés de educación superior en el Sena Centro Agroindustrial, en la Universidad Alexander Von Humboldt y en el Bnc Colombo Americano. Instructor en campamentos internacionales en EE.UU. y coordinador de campamentos de inmersión en inglés a nivel nacional con el MEN. Coordinador y docente voluntario en la asociación cristiana de jóvenes ACJ/YMCA

Apéndice G Datos de experto**Hoja De Vida****Datos Personales**

Nombre Osmar Leandro Muñoz Marín
Ciudad Alcalá, Valle del Cauca
E-Mail oslemu84@hotmail.com

Formación Académica

Maestría En Lingüística Aplicada
La Fundación Universitaria Iberoamericana
Colombia 2016
Estudios Pregrado Universidad Del Quindío
Lic. Lenguas Modernas
2009, Armenia, Quindío

Experiencia Laboral

Docente de inglés de educación básica y secundaria en la Secretaria de Educación y de educación superior en la Universidad Cooperativa De Colombia y Corporación Universitaria Del Meta

Apéndice H Datos de la Investigadora

Hoja De Vida

Datos Personales

Nombre	Ingrid Dayhana García Upegui
Ciudad	Armenia Quindío
E-Mail	ingrid100upegui@Gmail.Com

Formación Académica

Universitarios:	Universidad Del Quindio
	Lic. Lenguas Modernas
	Armenia, Quindío, Colombia

Otros Estudios:

Curso Introductorio de Ele	Instituto Caro Y Cuervo
	Bogotá D.C. Colombia. 2017
Diplomado en Efl	The University of The West Indies
	Kingston, Jamaica. 2017
Chield Development	Long Island University
	Brookville, New York, EE.UU. 2019

Experiencia Laboral

Docente de Inglés como lengua extranjera en educación preescolar, primaria y secundaria. Tutora de español como lengua extranjera con adultos y estudiantes de pregrado. Profesora voluntaria de la Asociación Cristiana de Jovenes ACJ/YMCA Colombia y Lider pedagógica en campamentos de inmerción en inglés del MEN.

Apéndice I Consentimiento Informado

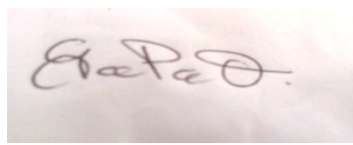
Consentimiento informado - Aplicación instrumentos de recolección de datos

Versión 1.0

Yo, Gladis Patricia Hidarraga Orozco, mayor de edad, identificado (a) con cédula de ciudadanía número 303.11.287 domiciliado (a) en Manzana 1 sector 10, casa 33, en mi calidad de madre, autorizo de manera voluntaria, libre y espontánea a (nombre del alumno) Juan Francisco Cuesta Orozco con documento de identificación: _1054868567_, para aplicar los instrumentos de recolección de datos: “Encuesta estudiantes sobre intereses y conocimientos previos” y “Encuesta estudiantes sobre intereses y conocimientos previos” de su trabajo de investigación titulado: *“Propuesta curricular didactizada por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (L2) mediadas por voluntarios de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ/YMCA)”*, cuyo objetivo es: conocer su experiencia en las clases de inglés y averiguar qué contacto ha tenido con el idioma inglés como lengua extranjera con el fin de identificar el contexto previo y posterior a la participación del proyecto de investigación

Se firma en la ciudad de Armenia Quindío, a los días 30 el mes de marzo de 2019.

Atentamente,



Gladis Patricia Hidarraga Orozco - 311 352 9975

Apéndice J: Validación Juan Pablo Gil

Maestría en Educación

Gestión Educativa y Curricular para la Formación

Profundización en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

Estimado Validador:

Me es grato dirigirme a Usted, a fin de solicitar su inapreciable colaboración como experto para validar el cuestionario anexo, el cual será aplicado a: Los Estudiantes Del Grado 5to de La Institución Educativa Las Colinas En Armenia, Quindío, seleccionada, por cuanto considero que sus observaciones y subsecuentes aportes serán de utilidad.

El presente instrumento tiene como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado:

Propuesta Curricular Didactizada Por El Juego Y La Lúdica Para Lograr El Desarrollo De Habilidades Orales (Comprensión Y Producción) Del Inglés Como Segunda Lengua (L2) Mediadas Por Voluntarios De La Asociación Cristiana De Jóvenes (Acj/Ymca)

Formato encuesta para analistas

Encuesta a estudiantes sobre intereses y conocimientos previos

Encuesta a estudiantes sobre valoración y conocimientos adquiridos

Esto con el objeto de presentarla como requisito para obtener el título de Magister en: Educación

	1.2						Sugiero un cambio en el discurso empleado durante las encuestas, ya que es probable que el léxico sea de difícil comprensión para la comunidad en donde las encuestas van a hacer aplicadas.
--	------------	--	--	--	--	--	--

Encuesta a estudiantes sobre valoración y conocimientos adquiridos

PREGUNTAS		ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
N°	Ítem	E	B	M	X	C	
	1.4						Sugiero un cambio en el discurso empleado durante las encuestas, ya que es probable que el léxico sea de difícil comprensión para la comunidad en donde las encuestas van a hacer aplicadas. Por ejemplo, esta pregunta donde se tratan las expresiones habilidades orales puede ser modificada por “¿Crees que hablas y entiendes más el inglés cuando asistes a PLAYLEE u otros programas sobre bilingüismo?”
	1.6						Sugiero un cambio en el discurso empleado las encuestas, ya que es probable que el léxico difícil comprensión para la comunidad en donde estas van a hacer aplicadas.

Firma

Juan Pablo Gil

Juan Pablo Gil Arcila

c.c. 1.094.912.112 de Armenia

Cel: 3116498770

Correo: juanpablogil90@hotmail.com

Apéndice K. Validación Osmar Muñoz

Maestría en Educación

Gestión Educativa y Curricular para la Formación

Profundización en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

Estimado Validador:

Me es grato dirigirme a Usted, a fin de solicitar su inapreciable colaboración como experto para validar el cuestionario anexo, el cual será aplicado a: Los estudiantes del grado 5to de la Institución Educativa Las Colinas en Armenia, Quindío

Seleccionada, por cuanto considero que sus observaciones y subsecuentes aportes serán de utilidad.

El presente instrumento tiene como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado:

Propuesta curricular didactizada por el juego y la lúdica para lograr el desarrollo de habilidades orales (comprensión y producción) del inglés como segunda lengua (12) mediadas por voluntarios de la asociación cristiana de jóvenes (ACJ/YMCA)

Formato encuesta para analistas

Encuesta a estudiantes sobre intereses y conocimientos previos

Encuesta a estudiantes sobre valoración y conocimientos adquiridos

Esto con el objeto de presentarla como requisito para obtener el título de Magister en: Educación.

Para efectuar la validación del instrumento, Usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo al criterio personal y profesional del actor que responda al instrumento. Por otra parte, se le agradece cualquier sugerencia relativa a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar el mismo.

Gracias por su aporte

Juicio de experto sobre la pertinencia del instrumento

Instrucciones:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Encuesta a estudiantes sobre intereses y conocimientos previos

PREGUNTAS		ALTERNATIVAS					OBSERVACIONES
	Ítem	E	B	M	X		
1	1.5			x			Brindar las opciones de respuesta a los tados (siempre, de vez en cuando, casi ..) para delimitarlas y hacerlas más as, evitar confusiones y facilitar la ción de la misma.



FIRMA DEL GOBIERNO PÚBLICO O CONTRATISTA

Osmar Leandro Muñoz Marín

C.C. 94.407.471

Cel: 3016420674

Correo: oslemu84@hotmail.com