

La lúdica en la enseñanza del inglés en grado tercero del Instituto Técnico

Laureano Gómez IED jornada Mañana

Trabajo presentado para obtener el título de especialista en Pedagogía de la Lúdica

Fundación Universitaria Los Libertadores

Karolina Salazar Quevedo

Bogotá, abril 2018

Copyright © 2018 por Karolina Salazar Quevedo. Todos los derechos reservados.

Dedicatoria

Gracias Dios por permitirme alcanzar este nuevo logro. Eres tú la luz, la guía y el artífice de todo.

A mi esposo Alex y a mis pollitos Carlos David e Iván Felipe, gracias por ser mi motor y por ser mi apoyo incondicional durante todo este proceso, gracias por sacrificar tanto por darme vía libre en todos mis proyectos. Los amo infinitamente.

A mis viejos: Gilma, aquí en la tierra, y Carlos, desde el cielo, que siempre fueron la inspiración y el ejemplo para ser una mejor persona. Espero nunca haberlos defraudado en el camino y sé que siempre se han orgullecido de esta hija. Gracias por tanto.

A mi suegra Myriam. Gracias por ser mi segunda mamá y por su constante apoyo durante todo este tiempo.

A mis hermanos, cuñados y sobrinos porque, a pesar de la distancia, siempre hemos contado los unos con los otros.

CARPE DIEM

Resumen

El propósito de este trabajo es brindar una alternativa metodológica, generando un espacio de reflexión en el engranaje docente-estudiante-padres, en torno al inglés. Al presentar esta propuesta didáctica se busca cambiar la idea que se tiene hacia la asignatura y, por ende, fortalecer el desempeño de los niños en la misma. En este sentido, este estudio se desarrolla en el curso 301 del Instituto Técnico Laureano Gómez de la ciudad de Bogotá. La fundamentación teórica se basó en el estudio de la incidencia de las actividades lúdicas, la motivación y el enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés. La propuesta, al ser desarrollada, permitirá demostrar como una adecuada reconfiguración de los procesos metodológicos puede generar un cambio de percepción en torno al aprendizaje de esta lengua

Palabras clave: Actividades lúdicas, motivación, enseñanza del inglés, enfoque comunicativo, reflexión

Abstract

The purpose of this paper is to provide a methodological alternative, generating a space for reflection on the teacher-student-parent gear around English. This didactic proposal aims to change the idea we have towards the subject and, therefore, strengthen the performance of the children in it. In this sense, this study is developed in the group 301 of Instituto Técnico Laureano Gómez in Bogotá. The theoretical background was based on the study of the incidence of playful activities, motivation and communicative approach in the teaching of English. The proposal, when developed, will demonstrate how an adequate reconfiguration of the methodological processes can generate a change in perception about the learning of this language

Keywords: Playful activities, motivation, English teaching, communicative approach, reflection

Tabla de contenidos

| | |
|--|----|
| Capítulo 1: A manera de introducción..... | 10 |
| Capítulo 2: Aproximaciones y métodos de enseñanza. La lúdica y otros factores que influyen en la enseñanza de idiomas extranjeros..... | 13 |
| Capítulo 3: Indagando impresiones frente al inglés..... | 31 |
| Capítulo 4: Let's get it on! | 39 |
| Capítulo 5: A manera de conclusión..... | 47 |
| Lista de referencias | 52 |
| Anexo | 54 |

Lista de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Fase 1: Let's learn! | 40 |
| Tabla 2. Fase 2: Let's practice! | 41 |
| Tabla 3. Fase 3: Let's sing! | 42 |
| Tabla 4. Fase 4: Let's play! | 43 |
| Tabla 5. Fase 5: Let's create! | 44 |
| Tabla 6. Fase 6: We're ready! | 45 |

Lista de imágenes

| | |
|--|----|
| Imagen 1. Colegio Instituto Técnico Laureano Gómez..... | 13 |
| Imagen 2. Cartografía social Colegio Instituto Técnico Laureano Gómez..... | 14 |
| Imagen 3. Ruta de intervención..... | 31 |
| Imagen 4. Modelo de encuesta aplicada a los estudiantes. | 39 |

Lista de gráficas

| | |
|--|----|
| Gráfica 1: ¿Eres niño o niña?..... | 32 |
| Gráfica 2: ¿Te gusta el inglés? | 33 |
| Gráfica 3: ¿Te parece difícil aprender inglés? | 33 |
| Gráfica 4: ¿Has estudiado inglés en otro lugar? | 34 |
| Gráfica 5: ¿Consideras que es importante aprender inglés? | 35 |
| Gráfica 6: ¿Cuál ha sido tu desempeño en clase de inglés? | 36 |
| Gráfica 7: ¿Crees que los juegos pueden ayudarte a que aprendas mejor el inglés? | 37 |

Capítulo 1

A manera de introducción

Es común escuchar tanto en estudiantes como padres, la enorme dificultad que presentan al enfrentarse al idioma inglés. Casi en su mayoría los padres han inculcado a sus hijos la importancia de aprender un segundo idioma, pero, también en su mayoría, se encargan de transmitir esas inseguridades a sus hijos con expresiones tales como “a mí el inglés nunca se me dio”, “el inglés es terrible”, “yo siempre perdí inglés en el colegio”, etc. De ahí que en muchos de los casos, los estudiantes se presenten a las aulas, muy ansiosos por todas las experiencias nuevas que puedan vivir en torno al aprendizaje de esta segunda lengua pero también temerosas de lo que pueda ocurrir al navegar en aguas no muy claras.

De ahí la importancia de que nosotros como maestros, rompamos ese paradigma de que el aprendizaje de inglés como lengua extranjera es algo “ladrilludo”. Todos los maestros debemos ser responsables de renovar tanto las prácticas escolares, así como las opiniones anticuadas sobre cómo se deben enseñar y aprender las lenguas. Por lo tanto, el profesor es también responsable de la mejora del proceso de enseñanza / aprendizaje, siendo su deber fomentar nuevas prácticas didácticas que permitan a los estudiantes desarrollar un proceso de aprendizaje más efectivo.

La lúdica tiene un gran poder sobre los niños, ya que facilita el desarrollo de su personalidad y el desarrollo de sus funciones éticas, psicológicas e intelectuales. Por esta razón, estas actividades deben insertarse en la enseñanza del inglés. De esta manera, los estudiantes aprenderán de una manera más ligera, lo que puede motivarlos a aprender. Además, lo lúdico proporciona una mejor interacción entre el alumno y el proceso de aprendizaje.

Se observa, por lo tanto, que el profesor debe utilizar nuevas metodologías para la

enseñanza de lenguas extranjeras, preparando clases más dinámicas, insertando actividades significativas en sus lecciones cotidianas.

Hoy en día, las actividades lúdicas, los juegos y similares son cada vez más importantes debido al avance de la tecnología y a la búsqueda de más metodologías centradas en los estudiantes. Sin embargo, también ha habido una tendencia a utilizar demasiadas de esas actividades sin tener en cuenta su verdadero propósito educativo, lo que hace que tales actividades carezcan de sentido. Por lo tanto, no todas las actividades lúdicas deben ser consideradas como material pedagógico. Además, el simple hecho de que los estudiantes se diviertan más al utilizar esas actividades no garantiza en sí misma más eficacia en el aprendizaje de los alumnos al comparar actividades lúdicas con las tradicionales, es decir, las que usan comúnmente la mayoría de los profesores.

De otro lado, hablando del caso específico de la conceptualización del inglés, el primer acercamiento que los niños hacen a este en el aula es a partir de una serie de comandos (sit down, stand up, write, keep quiet, hands up, etc.), y a un vocabulario básico necesario para la identificación de patrones. Es en grado cuarto cuando hacen una aproximación real a la construcción de frases coherentes usando el vocabulario aprendido en años anteriores, más específicamente bajo el esquema del presente simple. Es aquí donde se presenta un primer choque ya que se enfrentan a estructuras gramaticales que funcionan de manera diferente en el inglés a como lo hacen en el español.

En este sentido, el estudio previsto se basa en la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo fortalecer la apropiación del inglés en niños de grado tercero del Instituto Técnico Laureano Gómez Jornada Mañana?

Tal pregunta fue motivada por la hipótesis de que las actividades lúdicas se usan con frecuencia porque los maestros dan por sentado que los estudiantes aprenden el idioma más

fácilmente, es decir, sin tener que hacer tanto esfuerzo para adquirir el conocimiento como lo harían si utilizaran sólo las actividades tradicionales que generalmente se realizan en las aulas.

De todo lo que se ha dicho hasta ahora, se puede agregar que el objetivo general de esta investigación es fortalecer el proceso de aprendizaje del idioma inglés, generando así mayor interés en la apropiación del mismo.

En esta perspectiva, es posible definir algunos objetivos específicos, tales como:

- Determinar el impacto de la lúdica en el aprendizaje del inglés para confirmar si hay o no un cambio significativo en la forma en que ven la lengua, así como en su desempeño.
- Hacer una reflexión en torno a estas actividades para hacer su debida apropiación en la práctica pedagógica diaria.

Capítulo 2

Aproximaciones y métodos de enseñanza. La lúdica y otros factores que influyen en la enseñanza de idiomas extranjeros

Imagen 1: Colegio Instituto Técnico Laureano Gómez.



Fuente: archivo escolar

La presente propuesta se desarrollará en el Colegio Instituto Técnico Laureano Gómez IED, más específicamente con el grado cuarto de la jornada de la mañana. Este colegio es una institución perteneciente a la red de colegios públicos del Distrito Capital. Se encuentra ubicado en la localidad de Engativá, barrio Bachué -Villa Cristina. El colegio, en su oferta brinda todos los ciclos de formación correspondientes a la educación básica y media vocacional (preescolar hasta grado 11°), estos en jornadas mañana y tarde. A su vez, el colegio ofrece educación técnica en las especialidades de diseño arquitectónico, mecánica industrial y electricidad, algunas de estas articuladas con el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. En el caso de la educación básica primaria, el colegio se encuentra articulado dentro del proyecto Tiempo Escolar Complementario (Anteriormente

denominada jornada extendida 40 X 40), en el cual los niños reciben formación en diferentes disciplinas deportivas y artísticas con profesionales vinculados a la Orquesta Filarmónica de Bogotá, el Instituto Distrital de Recreación y Deporte IDR D y el Instituto Distrital para las Artes IDARTES. El colegio cuenta con aproximadamente 170 docentes que responden a la formación en todas las áreas En la actualidad se cuenta con una población de aproximados 3000 estudiantes, habitantes en su mayoría en barrios aledaños, correspondientes a los estratos 1,2 y 3.

Imagen 2: Cartografía social Colegio Instituto Técnico Laureano Gómez



Fuente propia

Es muy frecuente escuchar la dificultad que presentan las personas al empezar el aprendizaje de las lenguas extranjeras, específicamente en lo que se refiere al inglés. En este orden, ha habido una serie de enfoques y métodos de enseñanza de idiomas a medida que pasa el tiempo. Algunos de ellos han tenido su apogeo y han caído en relativa oscuridad, mientras que otros, a su vez, se han aplicado hasta los días actuales. Todavía hay los que, a pesar de tener un pequeño seguimiento, han contribuido con algunos conocimientos que se han incorporado en metodologías más modernas. Tales hallazgos son

lo que se tratarán a continuación.

La enseñanza de lenguas extranjeras no es un asunto nuevo. Es tan viejo como el nacimiento de nuestra civilización. Esto puede servir como una prueba de que todos los pueblos tuvieron y han tenido la necesidad de aprender otros idiomas que no sean los suyos. Sus objetivos también han variado: sirviendo a veces para objetivos políticos, otros para fines culturales, comerciales y científicos. Hay una serie de registros históricos que pueden probar esta práctica.

Hay cuatro grandes momentos en el desarrollo de la enseñanza del inglés, los cuales puedo describir a continuación:

En un inicio está lo que llamamos el período clásico, comprendido entre 1750 y 1880. Durante este periodo la preocupación principal era emular la enseñanza de los idiomas clásicos. Este fue el período durante el cual lo que ahora llamamos el Método de Gramática-Traducción (Grammar - Translation Method) fue el enfoque estándar en el aula. Aunque se insistió en la importancia de los objetivos utilitarios, el objetivo principal de la mayoría de la enseñanza de lenguas extranjeras en las escuelas era típicamente literario, aunque solo fuera para desviar algunas de las críticas provenientes de los clasicistas de que los lenguajes modernos eran "opciones blandas". El papel central de la enseñanza de la gramática es bastante familiar, pero no siempre se sabe que la adición de ejercicios de práctica que consiste en oraciones para la traducción se debe a las necesidades de los estudiantes más jóvenes. Por lo tanto, es bastante irónico que fue esta característica la que atrajo la atención más adversa más adelante, dando lugar a una serie de críticas. La exageración y el exceso se convirtieron en las características del método a fines del siglo XIX, y esto, junto con la continua falta de tratamiento del lenguaje hablado con el respeto que merecía, llevó a una demanda de una reforma de raíz y rama que debía abordarse.

Más adelante surge el período de la reforma, comprendido entre 1880-1920. El tema dominante de este período fue la necesidad de promover la enseñanza del lenguaje hablado como la principal prioridad pedagógica ya que el habla es la base principal de toda actividad del lenguaje. La influencia de la nueva ciencia de la fonética es obvia aquí, y este período representa el comienzo de una larga historia de conexión entre la enseñanza de idiomas y la lingüística. Otro punto importante a destacar es la forma en que los métodos dependientes del habla lograron que el aprendizaje de idiomas fuera accesible y, a menudo exitoso para los estudiantes (ya sean escolares o adultos) que previamente habían sido rechazados por ser "inadecuados" para el aprendizaje de un idioma extranjero. Hubo varios aspectos de influencia y variaciones dentro del 'Método directo' que surgieron de este período.

El Período de Reforma fue uno de los periodos de cambio más efectivos en la historia de la enseñanza de idiomas. Las cosas realmente mejoraron y los cambios duraron, aunque no en todas partes, y no en todas partes en el mismo grado (de hecho, el uso de la traducción ha seguido siendo favorecido en muchos contextos hasta el día de hoy, particularmente en la educación). Un punto central a tener en cuenta es que hubo dos historias de reforma, no una, aunque compartieron ideas, y ambas surgieron alrededor de 1880. La primera fue el Movimiento de Reforma Europea, que se ocupaba de la enseñanza de lenguas extranjeras en las escuelas secundarias e implicó desplazar el énfasis pedagógico principal de los temas tradicionales como la gramática y la literatura hacia un dominio práctico del lenguaje hablado moderno. En aras de la claridad, me refiero a las formas de enseñanza que surgieron aquí como "Métodos de reforma", aunque el término no se usó en ese momento y el "Método directo" comenzó a usarse como el término genérico después del cambio de siglo.

El segundo momento, que comenzó como 'El método natural' a las escuelas en los Estados Unidos, implicó el desarrollo de una metodología que hizo lenguas extranjeras accesibles a la población adulta en general, no solo a una élite educada clásicamente, y centradas en la enseñanza de la conversación. Primero llegó a un público más amplio como el 'Método Berlitz', pero terminó siendo subsumido bajo la etiqueta 'Método directo' hacia el final de este período.

Luego surge el tercer momento conocido como el período científico (1920-70). Después de la Primera Guerra Mundial, el centro de gravedad para el desarrollo del pensamiento progresivo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera pasó de Europa y EE. UU, a un notable triunvirato de teóricos de la enseñanza del idioma expatriados que trabajan en Asia: Michael West en Bengala, Lawrence Faucett en China, y especialmente, Harold E. Palmer en Japón. No hubo mucha actividad relevante de ninguna clase en el Reino Unido, y el Instituto de Investigación en Enseñanza del Inglés de Palmer (IRET), fundado en Tokio en 1923, precedió por casi veinte años al establecimiento del Instituto de Inglés de Michigan (ELI) - establecido en 1941. El mayor logro de esta época fue sintetizar y sistematizar ideas del Movimiento de Reforma y las tradiciones del Método Berlitz, que luego se llevaron a cabo para dar a conocer el método británico de posguerra conocido como la *enseñanza situacional del lenguaje*. Durante esta época en los EE. UU, hacia la década de 1940, Charles Fries desarrolló su propio *Enfoque Ora*, apelando a la lingüística estructural, y en el cual se sustenta el Método Audiolingüístico.

Finalmente, se puede hablar del período comunicativo, el cual viene surgir hacia los 70 y se extiende hasta nuestros días. Alrededor de 1970, algunas de las ideas, objetivos y procedimientos que dominaron la enseñanza de la lengua inglesa durante los cincuenta años precedentes comenzaron a cambiar una vez más, y poco a poco comenzó a aplicarse la

etiqueta de "comunicativo". El objetivo común básico de los cambios fue lo suficientemente claro, es decir, desviar los objetivos y prioridades de la enseñanza de idiomas de la adquisición de habilidades bien ensayadas por derecho propio y hacia el uso seguro de esas habilidades en la consecución de fines y objetivos de importancia para el alumno en el "mundo real". Probablemente, hasta ahora, estamos demasiado cerca del movimiento comunicativo, que todavía tiene que seguir su curso completo, para determinar desde una perspectiva histórica qué era completamente nuevo y qué se transmitió de periodos anteriores. La aparición de lo que parecían ser nuevas ideas revolucionarias generó una excitación considerable, y el cambio de paradigma comunicativo a menudo se vincula en los relatos existentes a cambios trascendentales en la teoría del fondo (Chomsky, Hymes, etc.). No hay duda de que había muchas ideas nuevas, pero cuando finalmente el polvo se asienta sobre el 'Enfoque Comunicativo', las continuidades entre sus formas 'más débiles', al menos, con lo que pasó antes, serán más evidentes, sobre todo en las fases de presentación y práctica de las secuencias de lecciones: *Presentation - Practice - Production*, que continúan representadas en los libros de texto.

Estudiar, en este caso idiomas, y más específicamente el inglés, es una actividad que puede ser emocionante, gratificante y desafiante para algunas personas, pero un sacrificio, una obligación o incluso una pérdida de tiempo para los demás. De esta manera, siempre ha habido esfuerzos en la búsqueda de metodologías o actividades que puedan conducir al aprendizaje y la enseñanza con algo de diversión y placer. De hecho, todos los seres humanos gustan de la sensación que la alegría puede causar y no importa realmente que tan viejo se sea.

La idea de conectar el juego con la educación no es nueva en absoluto. Según Teixeira (1995), en 1632 Comenius terminó de escribir su obra *Didacta Magna*, a través de la cual

introdujo su concepción de la educación. En su trabajo, defendió el uso de un método según la naturaleza y recomendó jugar juegos, debido a su valor formativo. El autor también afirma que muchas son las razones que llevan a los educadores a apelar a actividades lúdicas y utilizarlas como un recurso en el proceso de enseñanza / aprendizaje:

- El ser humano tiene una tendencia lúdica, como una necesidad interior.
- El placer y el esfuerzo espontáneo son dos elementos que caracterizan el juego: el primero, por su capacidad de absorber al individuo de manera intensa y abrumadora, creando así un ambiente de entusiasmo; Este último, debido a la necesidad de una canalización de las energías hacia el fin del individuo, que requiere de algún esfuerzo voluntario.
- Las situaciones lúdicas movilizan los esquemas mentales, estimulando el razonamiento.
- El ser humano que juega y se divierte es también el que actúa, piensa, siente, aprende y se desarrolla.

En esta investigación, el juego se describe como una manera de actuar fuera de nuestras experiencias del mundo. Se basa en nuestra capacidad de hacer conexiones y asociaciones. También depende de la capacidad de otros para entender nuestras propias acciones e intenciones. El juego no es sólo parte del rol de la infancia; es algo común a los seres humanos a lo largo de toda su vida. El juego humano se ve en la cultura, el arte, la poesía, la ciencia, el deporte y el humor. Por lo tanto, para ser plenamente humano, parece que la gente necesita ser capaz de jugar. La diversión y la risa agregan gran significado y satisfacción a nuestras vidas. El juego es una actitud, un espíritu, una forma de hacer las cosas.

En su obra maestra *Homo Ludens*, el holandés Johan Huizinga (1971) revela mucho

sobre la naturaleza del juego. Básicamente define el juego como:

Una actividad u ocupación voluntaria ejecutada dentro de ciertos límites fijos de tiempo y lugar, de acuerdo con reglas libremente aceptadas pero absolutamente vinculantes, teniendo su finalidad en sí misma y acompañada de un sentimiento de tensión, alegría y conciencia de que es diferente de la vida ordinaria (1971, 10)

Señala que hay al menos tres dimensiones básicas del juego: el elemento agonístico (concurso), el elemento lúdico (exuberante, fantasioso) y el elemento dialógico (pasatiempo). Estos elementos se combinan en diferentes grados para afectar una amplia variedad de actividades culturales. De esta manera, el elemento de juego fue incluido en las clases observadas en esta investigación en un intento de dar a los estudiantes la oportunidad de estar en contacto con tales dimensiones y, por lo tanto, tener diferentes experiencias de las lecciones ordinarias.

Huizinga (1971) afirma que el juego se desarrolla en un ambiente cerrado. Limitamos el juego, en el tiempo y el espacio. Jugamos fútbol en un campo de fútbol; Dentro de este espacio, los jugadores lucharán una batalla según reglas claramente prescritas. Así, con el juego, establecemos un tiempo y un lugar y suspendemos las reglas normales de la realidad, imponiendo nuestro propio sistema de reglas para gobernar nuestro comportamiento. Cuando el juego termina, volvemos a la realidad.

Huizinga analiza la manera en que los diversos conceptos del juego se expresan en una variedad de idiomas. La lección que se desprende de esto es que el concepto de juego se extiende sobre una enorme gama de actividades. Hay, por supuesto, el sentido convencional del juego, pero también existen juegos en los que estos, dentro de la realidad, se diversifican.

Con estas ideas establecidas, Huizinga procede a examinar el concepto de juego en una

amplia variedad de actividades humanas. Sus revelaciones sobre la universalidad del juego aparecen por todas partes, por ejemplo, en el juego en la ley, la guerra, el arte, la filosofía y la poesía. Teniendo en cuenta la ley, tiene lugar dentro de límites fijos de tiempo y lugar, por ejemplo, un juicio en un tribunal. Está controlada por un amplio conjunto de reglas que son aceptadas libremente (aunque por el pueblo como una organización política o gubernamental, no por individuos) y exige absolutamente obediencia. Y ciertamente hay un sentimiento de que un tribunal no es la vida ordinaria. La ley tiene lugar en su propio pequeño mundo, aislado del resto del mundo, y con un fuerte sistema de reglas. Eso puede sonar como un juego. Ellos están jugando, no en el sentido de la infantilidad o la exuberancia, sino más bien en el sentido de aislarse del mundo real para crear un pequeño mundo autocontenido, si así puede llamarse, de justicia.

Dos conceptos profundos surgen en este trabajo: el primero es la noción de juego como modelado; La segunda se refiere a la naturaleza subjuntiva del juego, es decir, que indica duda o deseo. Cuando jugamos, en el sentido de modelar, creamos nuestro propio pequeño mundo que sigue nuestras reglas. A diferencia del mundo real, nuestro mundo del juego tiene sentido. En el mundo real, a veces el mal gana bien; las cosas se rompen sin motivo aparente; los cultivos fallan; el clima cambia arbitrariamente. Nos sentimos a merced de fuerzas arbitrarias en el mundo real. Pero en nuestro mundo de juego, controlamos las reglas y nuestras reglas tienen sentido. Hay una previsibilidad satisfactoria en el mundo del juego. Es un mundo sobre el cual puedes sentirte seguro y que, en este sentido, somos capaces de controlar mejor.

La naturaleza subjuntiva del juego se puede explicar a través de la situación en la que jugamos "*if only*" (*Si sólo*) en nuestros juegos. Una vez que hemos creado nuestro mundo imaginario, lo exploramos con comportamientos experimentales que pueden ser demasiado

arriesgados o embarazosos para intentarlo en el mundo real. Cuando los estudiantes juegan en el aula generalmente se unen al juego y hacen creer, compiten, trabajan juntos, diseñan estrategias e incluso luchan por cosas tontas, sin aparente miedo de parecer ridículo o infantil. Ganar el juego o "llegar primero" parece ser lo más importante para ellos.

Según Huizinga, los conceptos de juego mencionados de manera previa son enormemente importantes. Al modelar el mundo de alguna manera, creamos una versión mental del mundo que puede ser manipulada. Hay demasiadas maneras de modelar el mundo y siempre estamos creando nuevos modelos. Una persona juguetona es particularmente buena en hacer modelos. Al manipular nuestro modelo de manera subjuntiva, preguntando "qué pasa si" sobre su desempeño, desarrollamos nuevos conocimientos sobre el mundo.

Esta línea de pensamiento sugiere que el comportamiento del juego está profundamente conectado con el pensamiento humano. La conducta de juego no es una aberración, ni es recreación ociosa; De alguna manera está muy estrechamente ligado a la forma en que pensamos en el mundo.

Por otro lado, analizando la antítesis "play seriousness" (algo así como jugar a ser serio), verificamos que dichos términos tienen valores diferentes: el juego es positivo, mientras que la gravedad es negativa. Seriedad significa "ausencia de juego o lúdico" y nada más. Por otro lado, el significado del juego no puede ser considerado como simple "ausencia de seriedad". El juego es una entidad autónoma. Si bien la gravedad excluye el juego, éste puede perfectamente incluir al primero (p. 51). Por lo tanto, los maestros deben ser conscientes de que, como Brown (1994, p.22) lo expresa, "todos los estudiantes de segunda lengua (y extranjeros) necesitan ser tratados con afectividad cariñosa (...) y necesitamos proveer todo el apoyo afectivo que posiblemente podamos".

Otro teórico influyente sobre el tema del juego y de los juegos es el sociólogo e intelectual Roger Caillois (1961). Caillois desarrolló los pensamientos de Huizinga en su obra *Les jeux et les Hommes (El juego y los hombres)* y creó otra terminología para considerar patrones en los juegos. Utilizó el término juego de una manera muy amplia, aplicándolo a todas las actividades de juego. Introduce cuatro categorías principales de juegos: agôn o juegos competitivos como fútbol, billar o ajedrez; Alea o juegos de azar, como la ruleta o la lotería; Mimetismo o simulación, como jugar pirata o soldado y juegos de rol; Y juegos ilinx o de vértigo, como columpios y montañas rusas (p.12-13).

Dentro de las categorías antes mencionadas, postuló un continuo entre lo que él llama pagaia, o juego de niños, considerado como activo, tumultuoso, exuberante y espontáneo; y el ludus, o el juego de los adultos, considerado como representación del cálculo, planificación inteligente y subordinación a las reglas. En el extremo más alejado del continuo, donde el ludus supera completamente a la payia, las reglas y las estructuras se convierten en el objetivo único del juego, y "interviene también el placer experimentado en resolver un problema arbitrariamente diseñado para este fin, de modo que alcanzar una solución no tiene otro objetivo que la satisfacción personal por su propio bien". (P.29). Así, los juegos como el ajedrez están más cerca de ludus que payés en la opinión de Callois; Por lo que podríamos, como se ha sugerido a menudo, pensar en el juego como una actividad estructurada.

Brian Sutton-Smith, a su vez, se refiere a la "retórica del juego" en su obra *The Ambiguity of Play (La ambigüedad del juego)* (1991). Por retórica, el autor lo significa como el arte de usar el lenguaje para alcanzar una comprensión común del significado. Identifica siete retóricas del juego. Describe una retórica básica del juego, juego de la frivolidad, que corresponde aproximadamente con la categoría del juego de la emoción de

Caillois. La frivolidad es más una condición para el juego, y, de esta manera, el autor defiende que el juego debería aplicarse tanto a los animales como a los seres humanos: niños y adultos y concluye que el juego es como el lenguaje, es decir, es "un sistema de comunicación y expresión, no en sí mismo bueno o malo" (p.219).

De todo lo que se ha expuesto hasta ahora, podemos concluir que el juego es un asunto muy serio, y como tal, casi siempre está presente en nuestras vidas ya sea en nuestros días de escuela o en nuestros momentos de ocio, incluso teniendo en cuenta que la edad no importa. Jugando, intentamos traer más felicidad en nuestras vidas y olvidarnos un poco de nuestros problemas e insatisfacciones, después de todo nadie juega con la intención de sentir desagrado o infelicidad.

Jugar juegos y hacer actividades lúdicas en la escuela significa estar un poco alejado del aburrimiento y la uniformidad de las actividades habitualmente desarrolladas, significa hacer algo fuera de la rutina. Si podemos conectar el aprendizaje y también algo de diversión, entonces ¿por qué no hacerlo? Nuestros sentimientos positivos tienen mucho que contribuir al éxito del aprendizaje.

En cuanto a la motivación, la mayoría de los investigadores y educadores coinciden en que la motivación "es un factor muy importante, si no el más importante en el aprendizaje de idiomas" (Van Lier, 1996: 100), Sin el cual ni siquiera los individuos "dotados" podrían llevar a cabo objetivos a largo plazo, sin importar cuál sea el currículo o el maestro. La motivación ha sido ampliamente aceptada por los profesores e investigadores como uno de los factores clave que influyen en el éxito del aprendizaje de lenguas extranjeras, compensando a menudo las deficiencias en la aptitud y el aprendizaje del idioma. Se podría decir que todos los otros factores involucrados en la adquisición de lenguas extranjeras presuponen motivación en cierta medida.

Si un alumno no se enseña de una manera apropiada pero está motivado, aprenderá un idioma extranjero mejor que un alumno que se enseña bien pero no está motivado. El autor también afirma que no sólo la motivación determina el nivel de atención del estudiante durante la clase, sino que también determina la asiduidad con la que hacen su tarea y revisan lo que han aprendido durante el día.

Gardner (1985) define la motivación para aprender una lengua extranjera o segunda como la medida en que una persona trabaja o hace algún esfuerzo para aprender el idioma debido a un deseo de hacerlo y al placer que se siente en esta actividad. Esta definición incluye:

- Esfuerzo desplegado para lograr una meta;
- El deseo de aprender el idioma; y
- Satisfacción con la tarea de aprender el idioma.

El modelo original de motivación de Gardner contiene cuatro componentes principales, a saber: a) actitudes específicas de grupo; B) los motivos de los aprendices para aprender la L2; C) factores afectivos Y d) motivación extrínseca e intrínseca.

La motivación es a menudo etiquetada como extrínseca o intrínseca dependiendo de si el estímulo para el comportamiento se originó fuera o dentro del individuo. Según la definición de Van Lier (1996, p.101),

La motivación extrínseca es como el dinero prestado, una inversión que eventualmente se puede pagar, mientras que la motivación intrínseca es como el dinero que posees. Estar muy motivado es como tener un montón de dinero, y como el dinero, la motivación puede ser desperdiciada o bien gastada. ... En la educación, la motivación es la energía orgánica-capital que se gasta en el mercado del aprendizaje. Algo de esto lo traemos con nosotros como una dotación genética, pero es posible que tengamos que aprender a invertirla. Parte de esto lo pedimos prestado a los adultos y

compañeros en forma de estímulos extrínsecos y coerción.

Por lo tanto, al proponer alguna actividad lúdica en el aula, el profesor debe tener en cuenta que se supone que debe utilizar una combinación de dinámicas motivacionales extrínsecas e intrínsecas en el aula para que los alumnos puedan desarrollar autonomía, utilizando sus propias estrategias de aprendizaje, a fin de estar más involucrados con significados y propósitos en lugar de simplemente hacerlo con verbos y preposiciones.

Aunque se han desarrollado pocas investigaciones en torno a cómo la pedagogía interactúa con la motivación en las aulas de lengua extranjera, se ha hecho un trabajo considerable en la psicología educativa (Lightbown & Spada, 1999, p.57). En este sentido se apunta a muchas áreas en las que la investigación educativa ha reportado mayores niveles de motivación para los estudiantes en lo que respecta a las prácticas pedagógicas.

Algunos de ellos son:

Motivación de los estudiantes en la clase: En las primeras etapas de la lección, las observaciones sobre las actividades que están por venir pueden causar más interés por parte de los estudiantes;

Variedad de actividades, tareas y materiales: Las lecciones que siempre consisten en las mismas rutinas, patrones y formatos pueden conducir a una disminución de la atención y un aumento en el aburrimiento. Variar las actividades, tareas y materiales puede ayudar a evitar esto y hacer que los estudiantes estén más interesados en la lección;

Objetivos cooperativos en lugar de objetivos competitivos: Las actividades de aprendizaje cooperativo son aquellas en las que los estudiantes trabajan juntos para completar una tarea o resolver un problema. Parece haber un aumento en la autoconfianza de los estudiantes, incluyendo a los estudiantes más débiles, cuando se usan tales técnicas. Cuando los estudiantes débiles saben que sus compañeros de equipo están contando con

ellos, su nivel de motivación tiende a ser mayor.

Las diferencias de edad y de cultura determinarán la forma más adecuada para que los profesores motiven a sus alumnos. Mientras que en algunas aulas los estudiantes pueden reclamar actividades más competitivas, en otras actividades cooperativas pueden funcionar mejor. Está en manos de los profesores decidir qué es lo mejor para sus grupos interactuando activamente con ellos para así tomar conciencia de sus necesidades.

De otro lado, el trabajo de Vygotsky, junto con otros psicólogos del desarrollo, se ha convertido en el fundamento de muchas investigaciones y teorías en la cognición del desarrollo durante las últimas décadas, particularmente de lo que se ha conocido como teoría del desarrollo social. Las teorías de Vygotsky subrayan el papel fundamental de la interacción social en el desarrollo de la cognición (Vygotsky, 1978), ya que creía firmemente que la comunidad desempeña un papel central en el proceso de "hacer sentido"

A diferencia de la idea de Piaget de que el desarrollo de los niños debe necesariamente preceder a su aprendizaje, Vygotsky argumentó que "el aprendizaje es un aspecto necesario y universal del proceso de desarrollo culturalmente organizado, específicamente de la función psicológica humana" (1978, p.90).

Vygotsky también es muy claro y convincente en cuanto a la importancia del juego en el desarrollo de la inteligencia y la capacidad lingüística. Postuló que el juego es la creación de situaciones imaginarias. En la etapa sensorio-motora de Piaget, los bebés muy pequeños no pueden pensar en la realidad más allá de su entorno inmediato. A medida que crecen, sin embargo, los objetos a su alrededor ganan un valor simbólico cuando están jugando. De esta manera, una escoba se convierte en un caballo, un árbol se convierte en una casa y así sucesivamente. En las propias palabras de Vygotsky:

La creación de una situación imaginaria no es un acto fortuito en la vida de un niño, sino

que es más bien la primera manifestación de la emancipación del niño de las limitaciones situacionales. La paradoja primaria del juego es que el niño opera con un significado alienado en una situación real. La segunda paradoja es que en el juego adopta la línea de menor resistencia - hace lo que más se siente hacer porque el juego está conectado con el placer - y al mismo tiempo aprende a seguir la línea de mayor resistencia subordinándose a reglas y renunciando así a lo que quiere, ya que la subordinación a las reglas y la renuncia a la acción impulsiva constituyen el camino hacia el máximo placer en el juego (1978, p.99).

Como dice Ellis (1994), el éxito de la instrucción implícita depende de abundantes oportunidades comunicativas en clase y mucha exposición fuera de la clase. Esta exposición ayuda a mantener la conciencia de la forma objetivo del lenguaje. Los padres y los estudiantes se quejan frecuentemente después de estudiar más de dos años que el estudiante no sabe casi nada y es incapaz de comunicarse en la lengua extranjera o L2. Entonces, ¿quién tiene la culpa? ¿La escuela, el profesor o los propios estudiantes? Es difícil llegar a una respuesta antes de analizar preguntas como:

- ¿El propósito de la clase estaba claramente definido para los estudiantes?
- ¿Se planificó y enseñó erróneamente una clase como si fuera, por ejemplo, un curso casual de conversación o de cultura?
- ¿Fue una clase de conversación, por otra parte, enseñada sólo centrándose en las reglas gramaticales?

Sin embargo, las preguntas antes mencionadas deben ser presentadas antes de que el curso tenga lugar y no después de que los alumnos sientan sus efectos. Al hacerlo, no sólo la motivación para el aprendizaje de un L2 estar claramente establecida y capitalizada, pero también se alinearía el propósito y los métodos. Entonces, el currículo puede corresponder mejor a las necesidades y expectativas de los estudiantes de idiomas, independientemente

de que el enfoque sea implícito o explícito.

De otro lado, con el fin de dar más soporte a la propuesta planteada, se ha hecho seguimiento a algunas propuestas en las cuales se plantea la preocupación en torno al fortalecimiento en la adquisición del inglés como segunda lengua. Aquí cabe resaltar la propuesta de Gutiérrez Rojas (2016), quien considera al juego como un elemento fundamental que debe ser aprovechado a fin de que los niños den mayor significación a sus procesos de aprendizaje, no solo en el colegio, sino que también en todo su entorno. Adicionalmente, Turizo Jiménez (2016) plantea en su propuesta como la música puede emplearse como herramienta pedagógica fundamental para el apropiamiento del inglés, ya que con ellas los niños desarrollan sus habilidades comunicativas, amplian su vocabulario y crean para si un elemento que resignifica sus conocimientos en segunda lengua. Finalmente, Bonza y Gómez (2016), plantean la importancia del desarrollo de una alternativa pedagógica en las clases de inglés, que sirva para darle un mejor direccionamiento y de esta manera, darle claridad al enfoque de la asignatura frente a niños y padres. Allí igualmente se plantea la necesidad de que el aspecto lúdico pase a resignificar el quehacer en el aula, de manera tal que se consiga motivar al niño frente a la adquisición de un segundo idioma restándole al temor de hallarse frente a un tema que a todas luces les resulta desconocido.

En general, lo que distingue la actividad lúdica que se considera eficaz para el aprendizaje del inglés, se pretende simplemente para la diversión bajo la intención explícita de provocar un aprendizaje significativo, estimular la construcción de algunos nuevos conocimientos y despertar el desarrollo de una habilidad cognitiva. Por lo tanto, una actividad lúdica sólo es válida si se utiliza en el momento adecuado, que debe ser determinada por su carácter desafiante, el interés del alumno por ella y por su objetivo

propuesto. De esta manera, el fondo teórico sobre el aspecto lúdico abarca algunos conceptos y nociones de factores afectivos tales como: ansiedad, autoestima y motivación entre otros.

Capítulo 3

Indagando impresiones frente al inglés

Esta investigación se caracteriza por ser tanto cualitativa como etnográfica. La investigación cualitativa es uno de los dos enfoques principales de la metodología de la investigación. Implica una comprensión profunda del comportamiento humano y las razones que gobiernan tal comportamiento. Este tipo de investigación investiga el por qué y cómo de la toma de decisiones. Por lo tanto, la necesidad es para muestras de estudio más pequeñas pero enfocadas en lugar de muestras grandes y aleatorias.

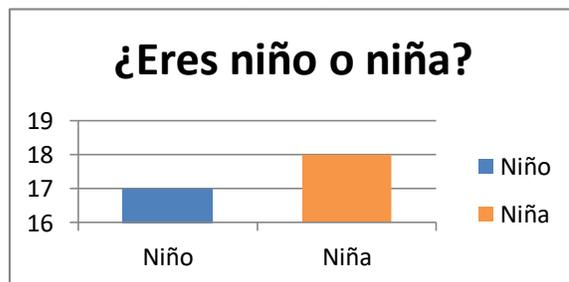
La etnografía es un método de investigación que depende en gran medida de la experiencia personal y de la posible participación, no sólo de la observación del investigador. La etnografía es una especie de método de investigación desarrollado por los antropólogos para estudiar la cultura y la sociedad. Por lo general, la investigación etnográfica emplea tipos de recolección de datos tales como: entrevistas, observación y documentos. Esto, a su vez, produce tres tipos de datos: citas, descripciones y extractos de documentos, lo que da como resultado un producto: descripción narrativa. Esta narración a menudo incluye gráficos, diagramas y artefactos adicionales que ayudan a contar "la historia" (Hammersley, 1990).

Los datos de esta investigación se recopilaron mediante una triangulación de datos como la observación en el aula, la elaboración de una encuesta y la entrevista a estudiantes. La triangulación, que sigue el principio de que dos o más cabezas piensan mejor que uno, es de hecho un componente clave de la investigación en el aula. De hecho, la triangulación es una manera clara de comparar y contrastar de manera eficiente y científica los datos de dos o más puntos de vista o métodos de recopilación de datos sin interrumpir la práctica en el aula. Sin embargo, la triangulación es necesaria, ya que "se necesitan dos perspectivas si

se quiere obtener una imagen exacta de un fenómeno en particular" (Allwright & Bailey, 1991, p.73). Más importante aún para la investigación en el aula, es necesario tener en cuenta que con la triangulación, un investigador tendrá mayor confianza en los hallazgos observados.

La presente propuesta se desarrolla, como se mencionó en el anterior capítulo en el Colegio Instituto Técnico Laureano Gómez IED, más específicamente con el curso 301 de la jornada de la mañana. el cual consta de 17 niños y 18 niñas, para un total de 35 estudiantes. Estos niños oscilan en sus edades entre los 7 y los 10 años.

Gráfica 1: ¿Eres niño o niña?



Fuente propia

La primera impresión, a partir del momento de ingresar a un grupo que recibirá su clase de inglés, es un grupo que aunque abierto a aprender una lengua nueva, se muestra bastante aprensivo a este. Uno de los principales escollos para enseñar inglés en las escuelas públicas es la falta de interés de los estudiantes. A menudo no le dan mucha importancia al tema, aunque, a pesar de su edad, admiten que estudiar inglés es relevante para sus vidas.

Ante la pregunta ¿Te gusta el inglés?, la tendencia media es la que se destaca por sobre el sí o el no. Al cotejar las respuestas con la charla con cada uno de los niños, se nota en

ellos un cierto temor ante lo desconocido, si así puede llamarse. Para ellos el inglés es toda una novedad y genera en ellos cierto tipo de aprensión por cuanto, el aprenderlo implica salirse de la zona de confort de su lengua materna.

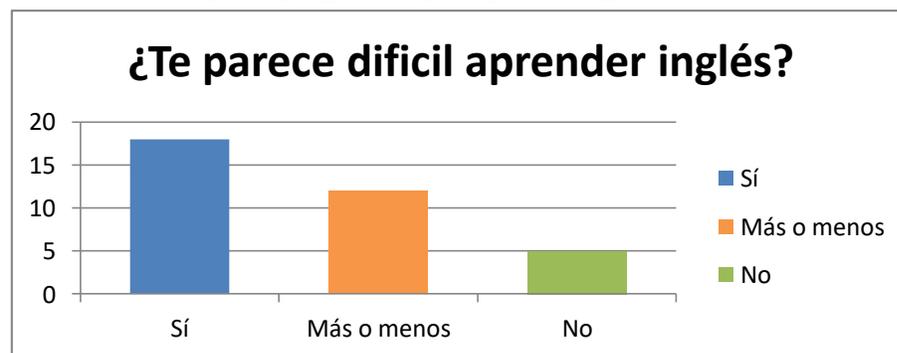
Gráfica 2: ¿Te gusta el inglés?



Fuente propia

Por esta razón las respuestas a la pregunta ¿Te parece difícil aprender inglés? Cobran más significado, precisamente, por las razones anteriormente expuestas.

Gráfica 3 ¿Te parece difícil aprender inglés?



Fuente propia

Posteriormente, se pasó a indagar sobre si los niños han tenido la oportunidad de tener algún tipo de formación extraescolar en inglés. Frente a esto las respuestas fueron:

Gráfica 4: ¿Has estudiado inglés en otro lugar?



Fuente propia

En este sentido, los niños que asisten a clases alternas de inglés han logrado un desempeño favorable en la asignatura, sin embargo, aquí surge un problema fundamental: Mientras los niños asisten a escuelas de idiomas (Centro Colombo Americano, British Council, The Wall Street Institute, etc.), a los estudiantes no se les presentan algunos temas de complejidad gramatical a menos que alcancen un nivel intermedio, en las escuelas públicas necesitan que se les enseñen esos temas basados en lo que los estándares de la enseñanza del inglés dictan, direccionados por el ministerio de educación nacional. Esto implica que se da en dar muchas explicaciones explícitas en un intento de hacer que los estudiantes entiendan el tema con menos dificultad.

El inglés se enseña a partir del primer grado (a partir de los cinco años). Con una intensidad de dos horas clase semanal (110 minutos). Este corto tiempo riñe con el objetivo general de los Estándares para la enseñanza del inglés del Ministerio de Educación Nacional, en donde se propende porque los estudiantes hablen, lean, escuchen y comprendan el inglés "correcto" y escriban pasajes correctos y simples para poder comunicarse con otros.

De ahí que aunque el inglés se enseña desde una edad temprana, la fluidez en el inglés de los estudiantes del colegio no suele alcanzar el nivel deseado, lo que genera cierto tipo de inconformidad en los docentes de secundaria ya que los niños no llegan a grado sexto

con el nivel esperado y presentan bastantes gaps lingüísticos. Prueba de ello es que, a pesar de cursar inglés con un poco de mayor intensidad en el bachillerato, al final del undécimo grado, la mayoría de los estudiantes tienen la capacidad de producir solo un número limitado de oraciones en inglés correctas y no dominan la comunicación en inglés. Sin embargo, al surgir el interrogante sobre si los niños consideran importante el estudio del inglés, la encuesta arrojó los siguientes resultados:

Gráfica 5: ¿Consideras que es importante aprender inglés?

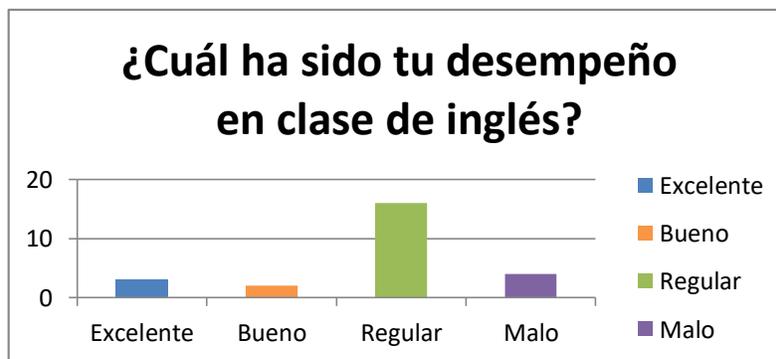


Fuente Propia

Frente a la anterior pregunta, llama la atención, que a pesar de las dificultades y de su corta edad, los niños reconocen la importancia de aprender inglés. Al consultar el porqué, la gran mayoría dice que es importante para en un futuro ser profesionales porque han visto que familiares cercanos necesitan del inglés en su profesión o su labor. Otros dicen que el inglés es importante porque si desean viajar es un elemento importante para lograr mayor entendimiento del lugar que conozcan. Para otros es importante porque el inglés lo acerca más a la tecnología y a las diferentes aplicaciones multimediales que se ofrecen. Solo hay dos niños que dicen que no es importante porque simplemente no les gusta.

Luego se les consulta sobre su desempeño en inglés desde que lo vienen estudiando, arrojándonos el siguiente resultado:

Gráfica 6: ¿Cuál ha sido tu desempeño en clase de inglés?



Fuente Propia

Al analizar estos datos y contrastarlos con la realidad que han vivido los estudiantes del colegio, algunos factores que pueden llevar a ciertas debilidades en el aprendizaje del inglés incluyen el uso de metodologías de enseñanza tradicionales, por ejemplo, la traducción de la gramática y los métodos audio-linguales, así como el uso limitado de la tecnología en la enseñanza del inglés.

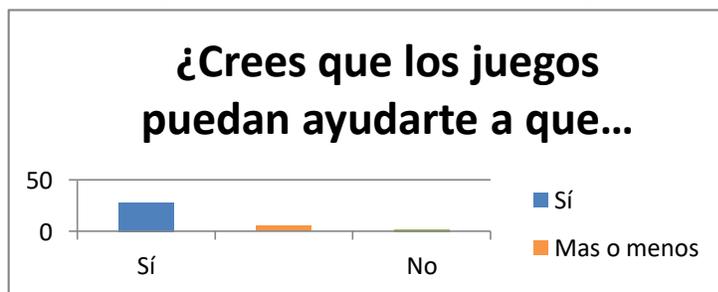
Adicionalmente, uno de los problemas en las estrategias de enseñanza es que son demasiado abstractas en todos los niveles, especialmente en la etapa básica. Por ejemplo, los niños de 3er grado aprenden qué es una isla de la siguiente manera: "Una isla es un pedazo de tierra rodeada de agua por todos lados". Esta es una definición formal, y como tal está desprovista de vida, dejando casi ningún espacio para la imaginación, compárela con una historia contada por el maestro, de alguien cuyo bote se hundió y nadó en una playa, luego trató de irse a casa y donde sea que fuimos allí había más playas. Esta historia debe enriquecerse con todo tipo de detalles sobre lo que encontró la persona, frutas, animales, etc. Podría ir acompañado de un bello dibujo hecho por el maestro en la pizarra con tizas de colores. El dibujo debe dejar espacio para la imaginación y no contener todos los detalles posibles como si fuera una fotografía. De esta manera, los niños pueden crear sus propias imágenes internas y participar internamente en el drama que siente el héroe de

la historia. Podrían crear una isla viviente en sus mentes. Después de tal historia, se les pedirá a los niños que dibujen con crayones lo que quieran sobre la historia (y aquí se introduce un elemento de libertad en el aula), lo que requerirá alguna acción exterior, y no solo absorción intelectual.

La abstracción excesiva en las actividades de aprendizaje hace que los niños le tengan repulsión en cierto sentido a la escuela y, por ende, el segundo idioma también. Simplemente no pueden identificarse con lo que están aprendiendo, porque usualmente no tiene nada que ver con la realidad y su totalidad, sino que está dirigida principalmente a sus intelectos. El simple hecho de que los niños tengan que sentarse durante horas escuchando lo que dice el maestro, sin hacer nada más que pensar, termina por interrumpir este proceso escribiendo en sus cuadernos. De ahí que se observe a los niños que salen de clases: a menudo uno observa algo así como una explosión, corriendo, golpeándose, etc. Esta es una expresión de que han estado absortos todo el tiempo y no han podido contribuir activamente con nada. Por lo general, las clases no son equilibradas, en un ritmo de inspiración y espiración.

De ahí que al formular en la encuesta la pregunta ¿Crees que los juegos puedan ayudarte a que aprendas mejor el inglés?, los resultados fueran predecibles:

Gráfica7: ¿Crees que los juegos pueden ayudarte a que aprendas mejor el inglés?



Fuente Propia

En cuanto a las actividades lúdicas en general, en entrevista con los niños, se considera

que son útiles para despertar los intereses de los estudiantes en la materia.

Este estudio intentará proporcionar información práctica para el campo de la enseñanza de un segundo idioma, tal como es mi caso. Tanto los estudiantes como yo, como maestra obtendremos beneficios y de paso podré lograr todos los resultados educativos mediante la aplicación del uso de los juegos en mis clases de una manera que facilite el uso del segundo idioma para los niños.

Capítulo 4

Let's get it on!

Imagen 3: Ruta de intervención



Fuente propia

El Instituto Técnico Distrital Laureano Gómez propende por la formación de personas conecedoras de su realidad individual y social. Dentro de esta intencionalidad formativa, se encuentra la enseñanza del inglés. Pese a una intensidad académica de una hora y media

semanal, desde la asignatura se busca contribuir en el desarrollo de las habilidades comunicativas de la lengua, a partir de las fases planteadas dentro del esquema presentado anteriormente. Cada una de las fases responde a una necesidad planteada desde la misma práctica docente y como respuesta a la dinámica de los niños procurando así un mayor interés y motivación hacia la asignatura. Para la presente propuesta, y por ende el desarrollo de sus fases, se tomará como eje central el tema de partes del cuerpo (parts of the body).

La fase 1 “let’s learn” (vamos a aprender), su lema es “aprendamos algo nuevo”. Se centra en el hecho de que los niños por su naturaleza son curiosos y buscan saber más en torno a su alrededor. Basados en lo anterior, los niños, dentro de esta fase entran en contacto con vocabulario nuevo, el cual será insumo fundamental para las fases siguientes.

Tabla1. Fase1: Let’s Learn!

| Let’s learn | |
|-----------------------------|---|
| Objetivo general | Fortalecer el conocimiento de vocabulario visto en clase sobre partes del cuerpo, a partir del manejo de imágenes y práctica de una canción |
| Objetivos específicos | <p>Practicar el vocabulario que los estudiantes aprendieron durante la clase</p> <p>Practicar haciendo preguntas, utilizando las expresiones "This is my..." o "These are my..."</p> <p>Reforzar el conocimiento de las partes del cuerpo en inglés a partir de la práctica de una canción y el seguimiento de instrucciones</p> |
| Metodología o procedimiento | <p>Se proyecta a los estudiantes el video <i>Parts of the body</i>, descrito en el siguiente link https://www.youtube.com/watch?v=SUt8q0EKbms</p> <p>Se siguen las instrucciones con los estudiantes de manera tal, que luego de ver a la niña del video, ellos mismos identifiquen sus propias partes del cuerpo señalándolas.</p> <p>Posteriormente, los niños verán el video de la canción <i>Head, shoulders, knees and toes</i> y se les guía a los niños conforme al video para seguir sus movimientos</p> |

| | |
|---------------------|--|
| | https://www.youtube.com/watch?v=WX8HmogNyCY |
| Temática | Partes del cuerpo |
| Recursos materiales | Video beam Pantalla Sistema de audio Computador Videos |
| Evaluación | En su mayoría, los estudiantes se vieron bastante motivados. Sin embargo, un grupo de doce niños mostraron bajo interés. Al notar esto se procedió a indagar y se estableció que estos manifestaban no recordar el vocabulario. Pese a esto, el desarrollo de las actividades mismas, así como la participación de los demás compañeros, activó en ellos la motivación posterior para desarrollar el ejercicio |

Fuente Propia

La fase 2 se denomina “let’s practice” (vamos a practicar). El eje central será la frase “la práctica hace al maestro”. Durante esta fase se busca reforzar los conocimientos previamente aprendidos junto con los nuevos conceptos. En esta etapa, se considera lo visual como un elemento fundamental ya que genera recordación.

Tabla 2. Fase 2. Let’s practice

| Let’s practice | |
|-----------------------------|--|
| Objetivo general | Fortalecer la apropiación del vocabulario correspondiente a las partes del cuerpo |
| Objetivos específicos | Practicar el vocabulario correspondiente a las partes del cuerpo así como las expresiones y comandos aprendidos anteriormente Identificar las partes del cuerpo con la ayuda de un video |
| Metodología o procedimiento | Se proyecta nuevamente a los estudiantes el video <i>Parts of the body</i> , descrito en el siguiente link https://www.youtube.com/watch?v=SUt8q0EKbms y se siguen las instrucciones allí propuestas Se muestran a niños flashcards con las imágenes de las partes del cuerpo y ellos deberán decir cuál es esta en inglés Posteriormente se entregará a cada niño una guía con el cuerpo humano, la cual colorearán y señalarán las partes. |
| Temática | Partes del cuerpo |

| | |
|---------------------|---|
| Recursos materiales | Video beam Pantalla Sistema de audio Computador Flashcards Fotocopias |
| Evaluación | Se denota en los estudiantes un mayor interés dado el mayor manejo que le están dando al vocabulario. Sin embargo, se observó un poco de confusión en un pequeño grupo con las expresiones “this is” y “these are”, dada la circunstancia, haciendo uso del mismo recurso visual y los útiles mismos se les mostró la diferencia y así pudimos proseguir con el desarrollo de la actividad. |

Fuente propia

La fase 3 responde al nombre de “let’s sing” (Vamos a cantar). Su frase central será “vamos a ponerle música a nuestros conocimientos”. En esta fase vale resaltar a la música y el movimiento como elementos que generan recordación en los niños. Tal como ocurre con la fase anterior, lo visual es un elemento clave, pero de la misma manera los movimientos reforzarán los conceptos adquiridos durante el proceso.

Tabla 3. Fase 3. Let’s sing

| Let’s sing | |
|-----------------------------|--|
| Objetivo general | Fortalecer el conocimiento de vocabulario visto en clase sobre partes del cuerpo, a partir del manejo de imágenes y práctica de una canción |
| Objetivos específicos | Reforzar el vocabulario visto en clase Aprender la canción “Head, Shoulders, Knees and Toes” Practicar la canción aprendida, repitiendo los movimientos sugeridos |
| Metodología o procedimiento | Se proyecta a los niños el video de la canción <i>Head, shoulders, knees and toes</i> y se les guía, conforme al video, a seguir sus movimientos https://www.youtube.com/watch?v=WX8HmogNyCY Posteriormente, los estudiantes seguirán la canción y sus respectivos movimientos, agregándole cada vez más velocidad Se juega a “I dare you” (Te reto), en el que los niños por mesas de trabajo retan a sus compañeros de otras mesas a cantar mejor la |

| | |
|---------------------|--|
| | canción |
| Temática | Partes del cuerpo |
| Recursos materiales | Video beam Pantalla Sistema de audio Computador |
| Evaluación | Inicialmente, pocos niños se vieron temerosos de la actividad ya que estos se sentían intimidados por cantar o realizar los movimientos propuestos. Nuevamente, la muy enérgica y activa participación de sus compañeros permitió que estos sintieran más confianza y pudieran desarrollar así a gusto las actividades propuestas |

Fuente Propia

La fase 4 lleva como nombre “let’s play” (vamos a jugar). Bajo el lema “jugando, jugando nos vamos enrolando” se busca conseguir que los niños se apropien mucho más de los conceptos vistos entrando en la dinámica del juego en donde, en este caso, el juego en equipos y la competencia les brindará una mayor posibilidad de diversión lo que a su vez permitirá que ellos se sientan más compenetrados con la temática

Tabla 4. Fase 4: Let’s play!

| Let’s play | |
|-----------------------------|---|
| Objetivo general | Fortalecer el conocimiento de vocabulario visto en clase, bajo la dinámica del juego “concéntrese” |
| Objetivos específicos | Practicar el vocabulario que los estudiantes aprendieron durante la clase Practicar haciendo preguntas, utilizando la expresión “¿Where is your...?” o “Where are your...” y respondiendo: “This is my...” o “These are my...” |
| Metodología o procedimiento | Se divide el curso en siete grupos de cinco personas. Se pegan en el tablero 40 tarjetas Hay 20 tarjetas con nombres de partes del cuerpo en un lado y están coloreados de rojo en el otro lado. También hay 20 tarjetas con imágenes de partes del cuerpo Los estudiantes deben hacer coincidir la palabra correcta con la imagen correcta. Las reglas son las mismas que para jugar CONCÉNTRESE, pero, |

| | |
|---------------------|--|
| | cada vez que uno de los participantes del grupo se acerque a voltear la tarjeta debe responder a la pregunta que hace la profesora expresión "¿Where is your...?" o "Where are your..." y responder con la expresión "This is my..." o "These are my..." mencionando enseguida el nombre de lo que en las tarjetas encuentra |
| Temática | Partes del cuerpo |
| Recursos materiales | Set de 40 cartas consistentes en: 20 con nombre partes del cuerpo 20 con las imágenes de las partes del cuerpo mencionadas anteriormente |
| Evaluación | En un principio se dejaron claras las reglas del juego, y una vez hecho esto se desarrolló la actividad. Definitivamente fue un éxito. El hecho de poner a prueba sus conocimientos, memoria y el trabajo en equipo fue un factor determinante. Los niños son muy competitivos y el incluir un premio para ellos, abrió más su interés en la actividad misma |

Fuente propia

La fase 5 se llama "Let's create" (vamos a crear). A partir de la frase "vamos a crear algo" se busca que los niños refuercen sus conocimientos en torno a la temática vista con la creación de material de fácil manipulación.

Tabla 5. Fase 5: Let's create!

| Let's créate | |
|-----------------------------|--|
| Objetivo general | Fortalecer el aprendizaje del vocabulario visto en clase mediante la elaboración de un muñeco móvil |
| Objetivos específicos | Recordar el vocabulario relativo a comandos como "color" (colorear), "cut" (cortar), etc. Identificar las partes del cuerpo Fortalecer la actividades de motricidad fina |
| Metodología o procedimiento | Se entrega a cada uno de los estudiantes un dibujo de un armable de un niño. Siguiendo las instrucciones en inglés, los niños proceden a cortar, colorear y unir sus partes. Finalmente las partes móviles se unen con encuadernadores |
| Temática | Partes del cuerpo |
| Recursos materiales | Copias en papel durex con partes del cuerpo Tijeras Colores Pegante |

| | |
|------------|--|
| | Encuadernadores |
| Evaluación | Después de tanto juego la actividad fue un espacio de relajación. Los niños gustan de este tipo de actividades porque les permiten desarrollar sus habilidades motrices. Además que llegan a un nivel de concentración y esmero porque su móvil resulte de buena calidad |

Fuente propia

Finalmente, la fase 6. Esta fase se llama “we’re ready” (Estamos listos). Con el lema “estamos listos... la tenemos clara” se busca hacer la evaluación final de los conocimientos aprendidos hasta el momento. No necesariamente tiene que ser una prueba escrita, además, se podría decir que el proceso evaluativo se desarrolla todo el tiempo, solo que en esta fase se hace el cierre con una actividad específica.

Tabla 6. Fase 6. We’re ready!

| We’re ready | |
|-----------------------------|--|
| Objetivo general | Hacer una evaluación final del tema trabajado |
| Objetivos específicos | Identificar las partes del cuerpo Reconocer las diferentes formas gramaticales previamente vistas y su asociación con el vocabulario nuevo |
| Metodología o procedimiento | Se facilita a cada uno de los estudiantes una de las Tablet dispuestas para el área y se les pide que abran el recurso “Pirate Board Game”. https://www.eslgamesplus.com/body-parts-esl-interactive-pirate-board-game/ Haciendo ingreso al recurso, los estudiantes se registran y empiezan a desarrollar el juego. Se les da el chance de que lo hagan tres veces y a que la actividad interactiva posibilita múltiples preguntas de identificación visual y auditiva |
| Temática | Partes del cuerpo |
| Recursos materiales | Tablets Acceso a internet |
| Evaluación | Resulta, para los estudiantes, algo bastante grato enfrentarse a este tipo de pruebas que los alejan de la típica prueba de lápiz y papel, ya que, a través de un juego se le presenta la posibilidad de que mientras se divierten, aprenden y evalúan sus conocimientos y de |

| |
|-------------------------------|
| paso consiguen una recompensa |
|-------------------------------|

Fuente propia

Para el desarrollo de las actividades se tuvieron en cuenta los conceptos previamente aprendidos. Por otro lado, para dar ejecución a las fases, se hizo la constante socialización previa a los padres de familia vía correo interno. A ellos se envió el video inicial “parts of the body”, el cual debía ser visto en casa para así ser reforzado con las actividades del colegio.

Todas las actividades permitieron dimensionar a una diferente visión del aula, logrando que a partir de herramientas lúdicas se consiga una mayor motivación por parte del estudiante hacia un tema tan específico de la asignatura.

Capítulo 5

A manera de conclusión

El objetivo principal de este estudio fue analizar el efecto que las actividades lúdicas tienen en las actitudes de los estudiantes del grado tercero de la jornada mañana del Instituto Técnico Laureano Gómez en sus clases de inglés. Es de conocimiento común que a los seres humanos les gusta divertirse y divertirse y los adolescentes no pueden ser diferentes. Hoy en día, más que en cualquier otro momento, los estudiantes son cada vez más descuidados con sus estudios. Parece que quieren divertirse todo el tiempo, incluso en la escuela, por supuesto. Es el lugar donde se encuentran con sus compañeros y amigos, que son personas con intereses, objetivos y gustos similares. En resumen, estudiar duro parece ser dejado de lado. En las clases, por ejemplo, algunos estudiantes a menudo preguntan si habría un juego o no durante la clase y cuál sería "el premio", pero nunca, o rara vez, se escucha que alguno de ellos pregunte por un ejercicio o un texto.

Como se pudo haber notado al analizar una de las preguntas hechas a los estudiantes, fueron casi unánimes al decir que las actividades lúdicas son buenas para hacer en el aula. También creían que esas actividades los ayudaron a aprender mejor y a "establecer" los temas en sus mentes. Como yo lo veo, tuvieron un punto cuando dijeron que podían producir resultados precisos y, por lo tanto, demostraron haber entendido el tema enseñado. Sin embargo, al calificarse las Pruebas Laureanistas (pruebas escritas institucionales), pese a que hubo, en su mayoría, muy buenos resultados, también se encontraron algunos resultados negativos. Y, ¿Por qué se pudo dar eso?

Una de las situaciones que se pudo observar, por un lado, es que cuando los estudiantes están involucrados en una actividad lúdica, no se detienen a reflexionar; están entusiasmados y, por lo tanto, parecen olvidar la racionalidad y las explicaciones lógicas de

los hechos. Se dejan llevar por la emoción y la mayoría de las veces dejan de ser precisos. Por otro lado, también está el hecho de que admitieron no haber estudiado para las pruebas de inglés de antemano, especialmente, teniendo en cuenta, que hubo otras pruebas el mismo día. No es necesario decir que si una materia que se enseña en la escuela no se refleja y se ejerce en el hogar, tiene grandes posibilidades de no ser asimilado.

Además, está el estado (o la falta de él) de la asignatura "Idioma inglés" en las escuelas. Junto con otras ciencias humanas como educación física y artes, el inglés no es un tema "temido" por los estudiantes. Por lo general, se preocupan más por los otros temas, especialmente las ciencias exactas o el castellano, y dejan a los demás de lado.

A pesar de lo ocurrido con el desempeño obtenido en las pruebas Laureanistas por parte de algunos estudiantes, llamó la atención el hecho de que el uso de las actividades lúdicas posibilitó la promoción de un ambiente relajante. Lo anterior reafirmó el hecho de que los niños aprenden más cuando están motivados y cuando se divierten. En otras palabras, la motivación fue vista solo como un factor extrínseco: la diversión condujo a la motivación, lo que condujo a un mejor aprendizaje.

Sin embargo, la motivación como tal no es suficiente. Como lo dijo Gardner (1985), la motivación se da en la medida en que una persona trabaja o el esfuerzo que hace para aprender el idioma porque lo desea y por el placer que siente en esta actividad. Estar motivado para estudiar un idioma y no estar dispuesto a esforzarse (al estudiar, reflexionar, hacer la tarea, etc.) probablemente no explicará el aprendizaje exitoso. Por lo tanto, no es solo divirtiéndose en la escuela, con juegos, juegos de rol y otras actividades lúdicas que podemos dar por hecho el aprendizaje exitoso.

Como se dijo antes, casi se podría dar por sentado que las actividades lúdicas llevadas a cabo propiciaban un aprendizaje más eficiente y duradero. Este estudio me mostró que no

es exactamente así. Como se trata de una investigación-acción, no es predecible desde el principio; depende en gran medida de los niños, de las variables intermedias, etc.

En el estudio llevado a cabo, hubo una serie de variables intermedias que vale la pena mencionar. La gran cantidad de estudiantes por clase es una realidad en la mayoría de las escuelas colombianas. Trabajar con más de treinta estudiantes en un aula no es una tarea fácil, principalmente cuando deciden no colaborar. Se hace muy difícil tener control sobre quién está produciendo y quién no. Además de esto, hubo un tiempo en el que las actividades se llevaron a cabo en las primeras horas del día o en las últimas. Eso contribuyó un poco a que algunos estudiantes se ausentaran (por ejemplo, al volver a casa antes) o llegar tarde a la clase, perdiéndose así parte de la lección. De todos modos, aunque hubo estos y otros obstáculos, puedo decir que la investigación fue muy significativa en su conjunto.

Volviendo a la pregunta de investigación al comienzo de este trabajo, la pregunta era como fortalecer la apropiación del inglés en niños de grado tercero a partir del uso de actividades lúdicas. Puedo decir que su contribución radica en el hecho de que las actividades lúdicas ayudan a los estudiantes a prepararse para el objetivo principal propuesto, es decir, agregan mucho al interés de los estudiantes en la materia "idioma inglés", probablemente porque la actividad lúdica es algo lejos de la rutina, algo "diferente" de lo que los estudiantes están acostumbrados a hacer en la escuela. Tales actividades les atraen en la medida en que ellos mismos creen que la lúdica les ayuda a aprender de manera más eficiente. Podemos decir que son parcialmente correctos. Las actividades lúdicas ayudan pero no son autosuficientes. Por lo tanto, de todo lo que se ha dicho hasta ahora, lo que se puede entender es que mientras las actividades estén bien planificadas y sean significativas para los estudiantes, no puede haber una diferencia significativa en el rendimiento de los estudiantes en

exámenes o cualquier otro tipo de exámenes cuando los profesores aplican actividades tradicionales o lúdicas. Disfrutar de las clases, divertirse durante ellas, jugar, reír, competir, discutir, obtener dulces como premios y cosas por el estilo son muy apreciadas por la mayoría de los estudiantes. No obstante, necesitan más que eso para tener un aprendizaje más exitoso.

Una combinación de actividades lúdicas y ejercicios tradicionales, con instrucciones explícitas siempre que sea necesario, la práctica significativa y las actividades que hacen que los estudiantes sientan la necesidad de reflexión y metacognición todavía parece ser la opción más adecuada para optimizar su aprendizaje. Con la metacognición Vygotsky (1978) demuestra que el aprendizaje es un proceso social (adquisición de funciones mentales superiores) para el cual los estudiantes necesitan la ayuda de un maestro, materiales de enseñanza y planes para el aprendizaje. Entonces, los estudiantes deben aprender a pensar sobre el idioma que se estudia. Sin embargo, de acuerdo con Flavell (1976), ese proceso implica un monitoreo activo y la consiguiente regulación del proceso cognitivo necesario para lograr objetivos cognitivos.

Obviamente, las actitudes de los estudiantes hacia sus estudios también deben cambiar. Necesitan adquirir más iniciativa, voluntad de estudiar y estudiar el hábito; de lo contrario, todos los esfuerzos de los maestros para mejorar la relación enseñanza-aprendizaje serán infructuosos. Eso convertiría el proceso educativo en un simple juego de fantasía: los educadores hacen creer que están enseñando mientras los estudiantes hacen creer que están aprendiendo. Es aquí donde el papel de los padres de familia juega un valor exponencial. La actitud de los padres hacia el aprendizaje de idiomas es crucial para el éxito de un niño. Y los padres no siempre reconocen el valor de aprender un segundo idioma en un mundo cambiante, ya que la mayoría de ellos suele repetir la frase aquella que reza “hay que

aprender inglés porque es importante para su futuro”, pero lamentablemente, en estos casos ni ellos mismos se lo creen. Considero que es fundamental “cambiar el chip” e involucrar más a los padres dentro de la dinámica de clase, haciéndolos partícipes de las actividades mismas.

El reto es grande, pero no es imposible. No hay que desfallecer en el intento. La lúdica debe ser un elemento inherente a nuestra práctica diaria. Si logramos involucrar más a nuestros estudiantes dentro de la dinámica de nuestras clases, los resultados siempre serán cada vez mejores.

Lista de referencias

- ALLWRIGHT, D. y BAILEY, K. (1991). *Enfoque en el aula de idiomas: una introducción a la investigación en el aula para profesores de idiomas*. Cambridge.
- BONZA, I y GÓMEZ, B. (2016) *Mejoramiento de la motricidad y la atención por medio de juegos recreativos en inglés en estudiantes de grado transición del colegio El Butler del municipio de Paz del Río*. Fundación Universitaria los Libertadores
- BROWN, H.D. (1994). *La enseñanza por principios*. Nueva Jersey; Prentice Hall.
- CAILLOIS, R. (1961). *Los juegos y los hombres*. México. Fondo de cultura Económica.
- ELLIS, N.C. (1994). *El aprendizaje implícito y explícito de los idiomas*. Nueva York. Academic Press.
- ENGLISH SINGSING. (2016) Kids vocabulary- Body- Parts of the body- Learns English for kids- Educational video. [Archivo de video] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=SUt8q0EKbms>
- ESL GAMES. (2016) Interactive Pirate game: Parts of the body. Recuperado de <https://www.eslgamesplus.com/body-parts-esl-interactive-pirate-board-game/>
- FLAVELL, J. H. (1976). *El desarrollo cognitivo*. Madrid. Prentice Hall.
- GARDNER, R.C. (1985). *La psicología social y el aprendizaje de idiomas: el papel de las actitudes y la motivación*. Londres. Edward Arnold.
- GUTIÉRREZ, O y PATIÑO, M. (2016). *La lúdica como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de las expresiones orales del aprendizaje del inglés*. Fundación Universitaria Los Libertadores.
- HAMMERSLEY, M. (1990). *Lectura de investigación etnográfica: una guía crítica*. Londres. Longman.

- HUIZINGA, J. (1971). *Homo Ludens*. Barcelona. Siglo XXI.
- LIGHTBOWN, P.M. & SPADA, N. (1999). *Como se aprenden los idiomas?* Oxford: OUP.
- SUPER SIMPLE SONGS (2015) Head, shoulders, knees and toes (Speeding up)/ Nursery Rhyme/ Super Simple Songs. [Archivo de video] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=WX8HmogNyCY>
- SUTTON-SMITH, B. (*La ambigüedad del juego*. Massachusetts. Harvard University Press.
- TEIXEIRA, Carlos E. J.(1995). *La lúdica en la escuela*. San Pablo. Loyola.
- TURIZO, R. (2016). *El uso de las canciones como herramienta pedagógica para la enseñanza del idioma inglés en la institución educativa docente de Turbaco, Bolívar*. Fundación Universitaria Los Libertadores. Bogotá, Colombia
- VAN LIER, L. (1996). *La interacción en el currículo de idiomas: conciencia, autonomía y autenticidad*. Londres. Longman.
- VYGOTSKY, L.S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Harvard. Harvard University Press.
- VYGOTSKY, L.S. (1962). *Pensamiento y lenguaje*. Cambridge; Massachusetts: MIT Press.

Anexo

Imagen 4: Modelo de encuesta aplicada a los estudiantes

| | | |
|---|--|--|
| INSTITUTO TÉCNICO LAUREANO GÓMEZ SEDE B JORNADA MAÑANA Y FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LOS LIBERTADORES ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA DE LA LÚDICA Encuesta | | |
| La presente encuesta busca identificar los intereses de los estudiantes en torno al aprendizaje del inglés | | |
| <u>¿Eres un niño o una niña?</u>  <input type="radio"/>  <input type="radio"/> | | |
| <u>¿Te gusta el inglés?</u>  <input type="radio"/>  <input type="radio"/>  <input type="radio"/> | | |
| <u>¿Te parece difícil aprender inglés?</u> Si <input type="radio"/> Más o menos <input type="radio"/> No <input type="radio"/> | | |
| <u>¿Has estudiado inglés en otro lugar?</u> Si <input type="radio"/> No <input type="radio"/> | | |
| <u>¿Consideras que aprender inglés es importante?</u> Si <input type="radio"/> Más o menos <input type="radio"/> No <input type="radio"/> | | |
| <u>¿Por qué es importante?</u> | | |
| <u>¿Crees que los juegos pueden ayudarte a que aprendas mejor el inglés?</u> Si <input type="radio"/> Más o menos <input type="radio"/> No <input type="radio"/> | | |
| <u>¿Cuál ha sido tu desempeño en clase de inglés?</u> Excelente <input type="radio"/> Bueno <input type="radio"/> Regular <input type="radio"/> Malo <input type="radio"/> | | |
| <u>Qué tipo de actividades sugieres que tu profesora haga para que te encuentres más motivado a aprender inglés?</u> | | |

Fuente propia