



Juegos interactivos para promover el aprendizaje de vocabulario del inglés en los niños del grado  
Transición de la Institución Educativa Antonia Santos del municipio de Yumbo-Valle del Cauca

**Shirley Eleny Duque Ramírez**

Tutor

**Magister Brayan Portilla Quintero**

**Universidad Icesi**

**Escuela de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación**

**Santiago de Cali**

**2020**



Juegos interactivos para promover el aprendizaje de vocabulario del inglés en los niños del grado  
Transición de la Institución Educativa Antonia Santos del municipio de Yumbo-Valle del Cauca

**Shirley Eleny Duque Ramírez**

**Tesis de maestría**

**Universidad Icesi**

**Escuela de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación**

**Santiago de Cali**

**2020**

***A mí amado hijo y a mi esposo***

*Son el motor que me impulsa a seguir adelante.*

*Más en aquellos momentos en que la tonalidad se ve en escala de grises,*

*dan animo a mi vida y colocan nuevo color a mi existir,*

*sus palabras reconfortan y su sensibilidad me alienta.*

*Mil gracias por comprender la inestabilidad de las emociones*

*y brindar las fuerzas para culminar los proyectos.*

## **Agradecimientos**

Agradezco principalmente a Dios y a la vida por colocar en el camino la oportunidad de realizar este estudio, a la Gobernación del Valle del Cauca y, en su nombre, a los directivos del Proyecto de Formación de Alto Nivel del Valle del Cauca (FAN), por su incansable compromiso social. Presento también mi gratitud a la universidad por impartir conocimiento y sabiduría a través de sus maravillosos docentes, los cuales aprovisionaron de herramientas que fortalecieron mi rol como docente.

Por último, y de manera especial, agradezco a mi asesor de tesis Brayan Portilla Quintero, quien, con su gran sentido humano, conocimiento y paciencia, orientó todo el proceso de investigación.

¡Mil gracias!

## Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo promover el aprendizaje de vocabulario en inglés en los niños de Transición 2 de la Institución Educativa Antonia Santos del municipio de Yumbo, mediante del uso de juegos interactivos en la lengua extranjera. Este abordaje se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo, empleando un método investigativo descriptivo. Para dicho propósito, se seleccionó la herramienta educativa Astrokids English, lo que permitió orientar el aprendizaje del idioma en los niños de transición durante el tercer periodo del año lectivo. La población de estudio estuvo determinada por seis niños con edades que oscilan entre los 5 y 6 años, a quienes se aplicó una prueba diagnóstica y otra final; esta última realizada después de la intervención didáctica con los juegos interactivos de carácter formativo.

Así pues, culminadas las fases de la investigación, fue posible evidenciar que el uso de aplicaciones de juegos interactivos en el idioma inglés permitió a los niños incrementar su vocabulario en dicho idioma. Lo anterior, gracias al aprendizaje de nuevas palabras presentes en los juegos seleccionados. Sin duda, esto evidencia la importancia de incorporar tecnologías innovadoras bajo una estrategia lúdica en estrecha relación con el ejercicio docente en la enseñanza a preescolares; puesto que además de impulsar el desarrollo de habilidades, les posibilita autorregular su aprendizaje y hacer uso de la curiosidad y de la exploración para alcanzarlo.

**Palabras clave:** aprendizaje del inglés, juegos interactivos, edad temprana, Astrokids English.

### **Abstract**

This research study had the objective of promoting the learning of English vocabulary in the children of Transition 2 of the Antonia Santos Educational Institution in the municipality of Yumbo, Valle del Cauca through the use of interactive games in the foreign language. The study was carried out from a qualitative approach, using a descriptive research method. For this purpose, the educational tool Astrokids English was selected, which allowed to guide the learning of the language in the children of transition during the third period of the school year. The study population was determined by six children with ages ranging from 5 to 6 years old, to whom a diagnostic test and a final test were applied.

Once the research phases were completed, it was possible to show that the use of interactive games applications in the English language allowed the children to increase their vocabulary in that language. This was possible thanks to the learning of new words present in the selected games. Without a doubt, this shows the importance of incorporating innovative technologies under a playful strategy in close relationship with the teaching exercise in the teaching of preschoolers; since in addition to promoting the development of skills, it allows them to self-regulate their learning and make use of curiosity and exploration to achieve it.

**Keywords:** English learning, interactive games, early age, Astrokids English.

## Tabla de contenido

1	Introducción .....	10
2	Justificación.....	12
3	Formulación del problema.....	14
4	Objetivos .....	15
4.1	Objetivo general.....	15
4.2	Objetivos específicos.....	15
5	Marco teórico .....	16
5.1	Marco conceptual .....	16
5.1.1	Segunda lengua.....	16
5.1.2	Niveles de referencia en la adquisición de la segunda lengua .....	18
5.1.3	Competencias comunicativas .....	23
5.1.4	Aprendizaje de la lengua extranjera.....	25
5.1.5	Aprendizaje mediado por el juego .....	27
5.1.6	Juegos interactivos.....	28
6	Métodos.....	33
6.1	Enfoque metodológico .....	33
6.2	Contexto Académico.....	34
6.2.1	Muestra de la población .....	35
6.3	Características del juego interactivo .....	41
6.4	Instrumentos de recolección de datos .....	44
6.5	Consideraciones éticas .....	45

7	Resultados .....	47
7.1	Fase 1: Diagnóstico (sesión 1 y 2) .....	47
7.2	Fase 2: Implementación del juego interactivo (Sesiones 3 a 9).....	49
7.3	Análisis de resultados.....	61
8	Conclusiones .....	66
9	Recomendaciones.....	68
10	Referencias .....	69
11	Anexos.....	72



**Lista de tablas**

Tabla 1. *Marco muestral* .....35

Tabla 2. *Grupo muestra bajo método probalístico aleatorio simple* .....36

## Lista de figuras

<i>Figura 1.</i> Niveles de referencia para la organización del aprendizaje de lenguas.....	19
<i>Figura 2.</i> Criterios y niveles MCERL .....	20
<i>Figura 3.</i> Habilidades a desarrollar en el grado de transición.....	21
<i>Figura 4.</i> Derechos Básicos de Aprendizaje para el grado transición.....	21
<i>Figura 5.</i> Habilidades de los niños de preescolar en relación con el aprendizaje de la lengua extranjera	22
<i>Figura 6.</i> Estructura de la intervención.....	39
<i>Figura 7.</i> Actividades de cada sesión.....	40
<i>Figura 8.</i> Disposición del mobiliario .....	41
<i>Figura 9.</i> Mapa de navegación de la aplicación.....	43
<i>Figura 10.</i> Clasificación de juegos interactivos .....	46
<i>Figura 11.</i> Vocabulario evaluado.....	49
<i>Figura 12.</i> Alcance de los descriptores de aprendizaje .....	63
<i>Figura 13.</i> Descriptores de interacción.....	64

**Lista de anexos**

Anexo 1. Consentimiento informado a padres de familia.....	72
Anexo 2. Fotos de los niños participantes de la investigación .....	74
Anexo 3. Descriptores de aprendizaje.....	75
Anexo 4. Descriptores de interacción.....	76

## 1 Introducción

Es de sumo conocimiento que, hoy en día, los actores educativos enfrentan grandes retos en el campo de la educación. El aprendizaje del inglés como lengua extranjera y el dominio de habilidades tecnológicas se presentan como dos competencias primordiales de los educandos en la actualidad, por lo que abordarlas desde una etapa temprana se hace crucial para su efectivo aprendizaje. Ante este desafío, los maestros deben apropiarse de la tecnología y reconocer sus posibilidades didácticas en la adquisición de nuevos conocimientos.

El municipio de Yumbo y sus establecimientos educativos de carácter oficial no son ajenos a la actual problemática del país en relación con el bajo nivel de dominio del idioma inglés que alcanzan los estudiantes durante su etapa escolar. Esto se debe, principalmente, a la poca atención que posee el área dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI), y al desconocimiento y dificultad para implementar novedosamente las directrices que, en relación con el idioma, sugiere el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Por otra parte, en cuanto a la función de las actividades interactivas, entendidas estas como una herramienta facilitadora para la adquisición de nuevos conocimientos, cabe decir que es deficiente. Esto último, como consecuencia del inadecuado uso que en ocasiones se le brinda a la tecnología, puesto que generalmente es percibida como un fin y no como un medio desde el cual se pueden generar propuestas pedagógicas-formativas e innovadoras que provean aprendizajes significativos en el aula. En ese sentido, al implementar estrategias metodológicas basadas en el uso de juegos interactivos, lo que se busca es precisamente fomentar el aprendizaje de la lengua extranjera a través de la lúdica acercando al estudiante desde una perspectiva más atractiva, para que así adquiriera un aprendizaje significativo del idioma. Sin duda, esto supone erradicar la apatía presente al interior del aula.

En ese orden de ideas, resulta necesario que la educación preescolar atiende al llamado del actual mundo globalizado, y genere nuevas estrategias que les permita a los estudiantes alcanzar el aprendizaje de la lengua extranjera; lo cual puede darse a través de la articulación de las áreas de tecnología e inglés. Por lo anterior, surgió la presente investigación, la cual buscó, desde la práctica en el aula, una manera de acercar a los niños a la lengua extranjera haciendo uso de herramientas tecnológicas; dos componentes que, como se mencionó, son enteramente relevantes en el actual escenario local, nacional y mundial.

## 2 Justificación

El mundo actual plantea nuevos retos que exigen habilidades y destrezas específicas por parte de los estudiantes. Uno de ellos consiste en poder comunicarse en una segunda lengua, específicamente en el idioma inglés. Bajo esta premisa, esta investigación se enfocó en el aprendizaje del inglés mediante el uso de los juegos interactivos. Para ello, se hizo necesario ubicarse dentro de la realidad actual, donde los estudiantes necesitan ser competentes tanto en el dominio de la lengua extranjera, como en el manejo de las nuevas tecnologías. Esto último se manifiesta a través de la experimentación y manipulación que hace el estudiante en los juegos interactivos, de manera que le posibilite construir y, asimismo, autorregular el conocimiento.

El aprendizaje de una segunda lengua a temprana edad favorece en gran medida el desarrollo de habilidades cognitivas en los niños, por lo tanto, es imprescindible crear estrategias al interior de las instituciones educativas, con el propósito de alcanzar un adecuado dominio del idioma como tal. Para ello, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y sus respectivas aplicaciones, proveen innovadoras herramientas que potencializan mejores desempeños en el área. Es por esto que la implementación de proyectos educativos, estructurados y articulados con otras áreas dentro del PEI, ofrecen una oportuna respuesta a dicha falencia, en tanto que generan espacios interactivos en donde los niños tienen la posibilidad de adquirir conocimientos en contextos no solo físicos sino también virtuales.

Al hacer uso de los juegos interactivos en inglés como lo propuestos en la plataforma Astrokids English, los niños se acercan y familiarizan con el idioma, puesto que dicha herramienta les brinda estímulos multisensoriales que despiertan el interés por aprender. En este sentido, es indispensable aunar esfuerzos para que los preescolares experimenten y exploren, dentro de los proyectos, actividades interactivas contextualizadas que conlleven no solo a despertar su interés en el idioma, sino que en definitiva el niño se inicie en su respectivo uso.

En síntesis, el acercar a los infantes al aprendizaje autónomo a través del uso de la tecnología, representa una gran oportunidad para avanzar en el aprendizaje de la lengua extranjera. Asimismo, permite que el docente comprenda, desde otra óptica, la manera en que aprende el niño desde la lúdica, lo que en definitiva garantiza mejorar las prácticas educativas al interior del aula y así alcanzar los objetivos trazados.

Realizar una investigación que aborde aspectos como el aprendizaje de vocabulario del inglés y las TIC como facilitadoras del proceso, permite acercarse a la actual realidad que en relación a estos temas se presentan al interior del aula en instituciones de educación pública, en donde en algunas ocasiones y contexto se ha dejado de lado la enseñanza y aprendizaje de vocabulario de la segunda lengua desestimando que un amplio vocabulario genera confianza en los niños a la hora de comunicarse o de comprender un discurso en la segunda lengua. Por tanto, investigar sobre el tema permite no sólo conocer estos aspectos sino contribuir con alternativas que conlleven a innovar en la metodología de la enseñanza del inglés en el aula preescolar y a optimizar el aprendizaje desde las nuevas tecnologías.

### **3 Formulación del problema**

Para el desarrollo oportuno de este estudio, se formuló una pregunta orientadora, la cual marcó el horizonte sobre el cual se sustenta este ejercicio investigativo:

¿Cómo el uso de juegos interactivos promueve el aprendizaje de vocabulario del inglés en los niños del grado Transición 2 de la Institución Educativa Antonia Santos del municipio de Yumbo?



## 4 Objetivos

### 4.1 Objetivo general

Describir cómo el uso de los juegos interactivos promueve el aprendizaje de vocabulario en inglés en los niños del grado transición de la Institución Educativa Antonia Santos del municipio de Yumbo.

### 4.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar la comprensión y el uso del vocabulario en inglés de los niños de transición de la Institución Educativa Antonia Santos del municipio de Yumbo.
- Implementar cinco juegos interactivos de la aplicación Astrokids English para promover el aprendizaje del vocabulario en inglés durante un periodo académico de la Institución Educativa Antonia Santos del municipio de Yumbo.
- Evaluar el efecto que tiene el uso de los juegos interactivos de la aplicación Astrokids English en el aprendizaje del vocabulario en inglés de la Institución Educativa Antonia Santos del municipio de Yumbo.

## **5 Marco teórico**

El marco teórico que soportó esta investigación partió de un posicionamiento multi-teórico que permitió abordar el fenómeno desde diferentes perspectivas, a saber: la lengua, las competencias, las TIC, el juego interactivo con aplicativos en edad preescolar, el aprendizaje de la segunda lengua, así como la incidencia de los juegos interactivos para su aprendizaje.

### **5.1 Marco conceptual**

Al abordar el tema del uso de los juegos interactivos para promover el aprendizaje del vocabulario en inglés en niños preescolares, se debió contar con claridad conceptual con respecto a los términos que le son transversales a esta investigación. Para tal fin, se abordaron postulados teóricos que ofrecieron sustento a la propuesta investigativa, proporcionando aportes relevantes que orientan el aprendizaje efectivo de la lengua extranjera. Así las cosas, en el marco de este estudio se trataron aspectos que se configuraron tanto en el planteamiento como en el desarrollo de la investigación.

#### **5.1.1 Segunda lengua**

Se denomina segunda lengua a aquella que se adquiere después de interiorizar la lengua materna, es decir, cuando el hablante ya es competente para comunicarse en su lengua nativa. Actualmente, se manejan tres conceptos para su referencia: bilingüismo, lengua extranjera y segunda lengua. El bilingüismo hace referencia a la lengua que se adquiere simultáneamente con la lengua materna; la lengua extranjera es la que se aprende en un país donde no representa la lengua autóctona, es decir, no es hablada dentro del contexto inmediato y, por lo general, tiene lugar en contextos escolares y en tiempos regulados de clases; y, por último, la segunda lengua es la que se aprende como consecuencia de la

necesidad de interactuar socialmente con las personas y con el medio, y por lo regular, tiene lugar en contextos extraescolares.

Por su parte, investigadores como Krashen y Terrell (1983) sustentaron que la adquisición de la segunda lengua se enmarca desde un enfoque natural, en donde ésta es aprendida a través de situaciones comunicativas contextualizadas y no por el estudio riguroso de las reglas gramaticales que la rigen. Por ello, tanto la comunicación, como la comprensión y a la enseñanza de habilidades comunicativas se configuran relevantes al momento de adquirir una segunda lengua. Sin embargo, es importante que su aprendizaje se efectúe en ambientes enriquecidos que, a su vez, permitan una adecuada adquisición. Por tal motivo, estos autores le otorgaron mayor valor al aprendizaje del vocabulario que al aprendizaje de las reglas gramaticales, puesto que es la riqueza del vocabulario la que posibilita no solo construir, sino comprender los enunciados para una comunicación efectiva (Krashen y Terrell, 1983).

Por otra parte, muchos autores han dedicado gran parte de su vida a desarrollar estudios relacionados con la manera en que el niño aprende una segunda lengua. Algunas de sus teorías convergen en aspectos de gran relevancia como, por ejemplo, la exposición que el niño tiene con respecto al idioma que desea aprender, así como la similitud que dicho idioma posee con su lengua materna; por lo tanto, el aprendizaje ocurre automáticamente si el estudiante está expuesto a muestras significativas del idioma extranjero.

De acuerdo con Krashen y Terrell (1983), la adquisición se da independientemente del orden de presentación que establezca el profesor en la clase. En ese caso, para él, más que el orden de los contenidos presentados, lo que interesa es la cantidad, calidad y estructuración de experiencias significativas auxiliadas por los recursos que se emplean para el fin, en virtud de que existe un fuerte vínculo entre lo que selecciona y retiene la memoria. Al respecto, Ellis (1985) agregó que el aprendizaje de la segunda lengua tiene lugar por la intersección de causas propias del estudiante, sumada a las

situaciones presentadas para el aprendizaje, las cuales, innegablemente, están altamente influenciadas por el lenguaje materno.

Según Carter y McCarthy (1988), el léxico que adquieren los hablantes de una segunda lengua es parecido al que posee en su lengua materna, lo cual hace suponer que se encuentra mediado por factores afectivos y funcionales del idioma; es decir, que el niño aprende y usa el vocabulario adquirido en virtud de la exigencia del contexto. Anteriormente, el vocabulario se aprendía por medio de la constante repetición de palabras para ser interiorizadas; sin embargo, actualmente la competencia comunicativa se centra en un enfoque nocional funcional, esto es, en relación con la intención de la comunicación y al contexto en el que se da el acto comunicativo. Por tal razón, la función del docente consiste en desarrollar y fortalecer lazos asociativos mediante juegos, iconos u otro elemento que les permita a los niños aprender una segunda lengua; los cuales, posteriormente, se asocian y afirman a los conocimientos anteriormente concebidos.

### **5.1.2 Niveles de referencia en la adquisición de la segunda lengua**

Los niveles estipulados para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en Colombia sientan sus bases en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCERL). Este no sólo estipula los niveles de dominio del idioma, sino que proporciona una base común para la elaboración de programas, orientaciones pedagógicas, curriculares y evaluativas. Por medio de este marco se define lo que debe aprender el estudiante para comunicarse haciendo uso de la segunda lengua, precisando los conocimientos y habilidades que se desarrollan para actuar de una manera competentemente dentro del contexto. A continuación, en la Figura 1 se presentan los tipos de usuario y su respectivo subnivel, según el MCERL (2002).

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

Figura 1. Niveles de referencia para la organización del aprendizaje de lenguas

Fuente: (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002, p. 26)

Teniendo este referente, el MEN (2006), en sus *Estándares básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*, propuso criterios donde clasificó el nivel de dominio que deben adquirir los estudiantes en todo el país, y al ser adaptados del MCERL, se encuentran orientados a equiparar el nivel nacional con el mundial.

Niveles MCE		Niveles para Colombia	Grupos de grados
USUARIO BÁSICO 1	B1	Pre-intermedio 2	10 <sup>o</sup> - 11 <sup>o</sup>
		Pre-intermedio 1	8 <sup>o</sup> - 9 <sup>o</sup>
USUARIO BÁSICO 2	A2	Básico 2	6 <sup>o</sup> - 7 <sup>o</sup>
		Básico 1	4 <sup>o</sup> - 5 <sup>o</sup>
	A1	Principiante	1 <sup>o</sup> - 3 <sup>o</sup>

*Figura 2.* Criterios y niveles MCERL

Fuente: (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006a)

El MEN (2006a) abordó un Currículo sugerido de inglés para el grado transición, donde estipuló un nivel ubicado antes del A1 (principiante), denominándolo Preparatorio-A1. Desde tal perspectiva, el objetivo del aprendizaje del idioma inglés se centra en el aprestamiento para la escucha y para la conversación. En este sentido, se busca que los niños del grado transición se acerquen al idioma, con ayuda de las diferentes metodologías didácticas innovadoras, lo cual les permita iniciar en el conocimiento de la lengua extranjera. Como se propuso en esta investigación, esto es posible por medio de los juegos interactivos, los cuales permiten adquirir vocablos que en etapas posteriores serán usados con fines comunicativos. En virtud de mejorar la calidad educativa del país, el MEN propuso herramientas orientadas a fortalecer las prácticas educativas que garanticen el cumplimiento del objetivo para el área, por lo que en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) se describen las habilidades a desarrollar para el nivel. A continuación, en la Figura 3 se presenta la estructura de los derechos básicos desde transición a quinto de primaria:

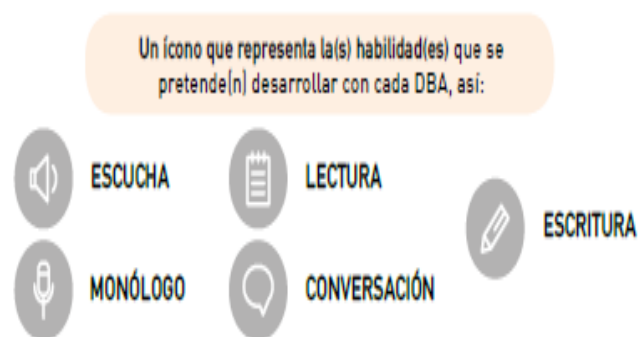


Figura 3. Habilidades a desarrollar en el grado de transición

Fuente: (MEN, 2016a)

En cuanto a los DBA para el grado transición contemplados por el MEN (2016a), estos son:

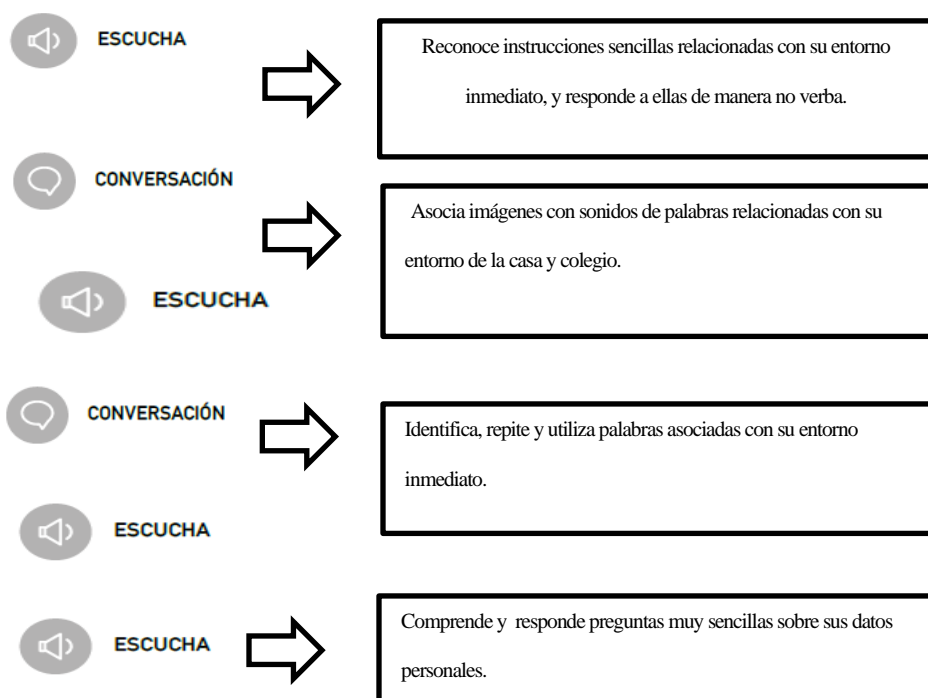


Figura 4. Derechos Básicos de Aprendizaje para el grado transición

Fuente: (MEN, 2016a)

A continuación, en la Figura 5 se describe, desde la concepción del MEN (2016b), las habilidades que los niños en edad preescolar demuestran en relación con el aprendizaje de la lengua extranjera. Estas

son presentadas para el grado transición, desde las habilidades que desarrolla el niño a su temprana edad y que dan cuenta de los desempeños alcanzados por los infantes en cuanto a la comprensión del idioma.

GRADO	HABILIDAD	ESTÁNDARES
<b>TRANSICIÓN</b> 	ESCUCHA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconozco cuando me hablan en inglés y reacciono de manera no verbal.</li> <li>• Reconozco que hay otras personas como yo que se comunican en inglés.</li> <li>• Entiendo cuando me saludan y se despiden de mí.</li> <li>• Comprendo rondas infantiles y lo demuestro con gestos y movimientos.</li> </ul>
	MONÓLOGO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recito y canto rondas infantiles que comprendo, con ritmo y entonación adecuados.</li> <li>• Nombro sentimientos y estados de ánimo a partir de imágenes.</li> </ul>
	CONVERSACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participo activamente en juegos de palabras y rondas.</li> <li>• Respondo a saludos y a despedidas.</li> <li>• Utilizo el lenguaje no verbal cuando no puedo responder verbalmente a preguntas sencillas sobre mí y mi entorno. Por ejemplo, asintiendo o negando con la cabeza.</li> </ul>

*Figura 5.* Habilidades de los niños de preescolar en relación con el aprendizaje de la lengua extranjera

Fuente: (MEN, 2016b, p. 34)

Las mallas de aprendizaje para el grado transición direccionan el juego interactivo en relación con la adquisición del vocabulario en inglés, debido a que están estructuradas desde la articulación de metas, objetivos, funciones de la lengua, contenidos discursivos y lingüísticos, e indicadores de desempeño para el grado transición. Por tanto, permite identificar claramente los alcances que tiene en cuanto al efectivo aprendizaje de los infantes.



### 5.1.3 Competencias comunicativas

Se puede establecer que la competencia comunicativa se encuentra determinada por la capacidad de comunicarse y actuar de manera adecuada dentro del entorno, lo que supone reconocer las reglas gramaticales y su uso dentro del contexto social en el que tiene lugar el acto comunicativo. En palabras de Hymes (1996), la competencia comunicativa consiste en saber “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma” (p. 27); dicho de otro modo: hacer uso de la lengua de manera apropiada tanto en el aspecto gramatical como en el social. Es posible evidenciar la competencia comunicativa en los preescolares en el momento en que hacen uso del lenguaje al estructurar frases que denotan algunas reglas gramaticales y culturales de su contexto, lo que una vez más demuestra que en la competencia comunicativa convergen competencias lingüísticas en cuanto al conocimiento y uso del lenguaje; competencias pragmáticas en relación con el uso funcional de los recursos lingüísticos; y competencias sociolingüísticas con respecto al conocimiento de las condiciones sociales para comunicarse adecuadamente.

Para Savignon (1983), la competencia comunicativa posee un carácter interpersonal y no intrapersonal, en tanto que contiene un carácter relativo y no absoluto, dado que los usuarios de la lengua tienen la posibilidad de presentar distintos grados en esta competencia. De esa manera, esta competencia sienta sus bases en lo social, pues es dentro del contexto donde tiene lugar la comunicación; por tal razón, no se puede trabajar aisladamente puesto que implica un saber y hacer flexible, el cual se actualiza en contextos significativos que suponen la capacidad para usar los conocimientos sobre esta en diversas situaciones, a saber, dentro y fuera de la vida escolar.

Por su parte, el lingüista estadounidense Noam Chomsky (1971) abordó las relaciones entre gramática, competencia y actuación. Desde su perspectiva, la gramática es universal y se encuentra dentro de un conjunto de reglas que explican las estructuras manifiestas de la lengua en términos de

estructuras subyacentes universales, y es entre esa gramática universal y el uso del lenguaje donde está la competencia; es decir, en el momento en el que la persona utiliza las estructuras lingüísticas para su comunicación.

En cuanto a las competencias comunicativas orales en la segunda lengua, Krashen y Terrell (1983) manifestaron que el inglés se enseña y se aprende en una forma natural y sirve al propósito primordial de la comunicación. Por tanto, cuando los niños, en edades tempranas, son expuestos a gran cantidad de *input* (entradas), vivencias y acontecimientos, se les provee un entorno rico y adecuado dentro del cual desarrollan su capacidad auditiva e interiorizan no solo un nuevo vocabulario, sino las formas del lenguaje. Dichas formas, posteriormente, son evocadas y utilizadas en los contextos comunicativos, donde se hace notorio el aprendizaje de unos primeros y segundos idiomas como similares, y su validez y efectividad se deben a la conformación de los principios naturales identificados en la adquisición de un segundo idioma. Entonces, de lo que se trata es de promover la competencia comunicativa en una segunda lengua, donde se contemple como propósito fundamental conseguir que adquieran y desarrollen su competencia en ese código, de tal manera que utilicen la lengua extranjera para relacionar saberes, comprender e interpretar la realidad circundante e iniciarse en una comunicación exitosa.

Para su aprendizaje, el niño pone en juego procesos mentales que se desarrollan desde temprana edad y que son nutridos gracias a las situaciones que experimenta. En últimas, dichos procesos permiten comprender el mundo, representarlo y operar en él. Cuando se habla de procesos cognitivos no se puede desligar la actividad mental, dado que el funcionamiento cognitivo es puesto en marcha cuando se ve enfrentado a una situación en particular; por ejemplo, cuando se necesita expresar una representación mental, las funciones cognitivas de la competencia comunicativa son las que contribuyen en la ejecución de la tarea para decir el vocablo de esa representación mental, posibilitando resolver la situación

problema que en el momento se le presenta. Por tal razón, para el aprendizaje del idioma inglés en edades tempranas es importante generar situaciones de aprendizaje basadas en las actividades rectoras para los preescolares como el juego y la exploración del medio, y desde las dimensiones del desarrollo del niño, para así lograr alcanzar aprendizajes realmente significativos que perduren en el tiempo.

#### **5.1.4 Aprendizaje de la lengua extranjera**

Para comprender cómo aprenden los niños una lengua extranjera, resulta esencial tener claridad sobre el proceso que tiene lugar con respecto a la adquisición del lenguaje y los procesos cognitivos que intervienen para dicho aprendizaje. Al respecto, Chomsky (1971), en su teoría sobre la adquisición de la lengua, desarrolló el concepto de *gramática universal*, mediante el cual expuso que el proceso ocurre cuando los niños desarrollan la capacidad del habla. Para el autor, los niños vienen al mundo con un sistema gramatical innato que les permite aprender una lengua y que se va desarrollando conforme a su evolución cronológica y a la interacción con el contexto. Este aprendizaje innato se encuentra implícito en todas las lenguas y a sus reglas gramaticales.

De acuerdo con Felix (1988), “La mente humana está equipada con un rico sistema de principios abstractos que limitan la clase de posibles gramáticas naturales, es decir, el niño trae un sistema innato de conocimiento abstracto sobre lo que puede constituir una posible gramática” (p. 278); o como enunció O’Grady (2005), “porque consiste en los tipos de categorías gramaticales y principios que son comunes a todos los idiomas” (p. 184). En ese sentido, el proceso de aprendizaje de una lengua se da cuando los niños interactúan con un ambiente donde se maneja determinado idioma y es gracias a dicha interacción que la lengua alcanza su desarrollo; por tanto, este aprendizaje se obtiene de manera inconsciente, pues el niño aprende a hablar sin ninguna clase de instrucciones, debido a que el aprendizaje es solamente mediado por las interacciones del niño con el medio.

La investigadora Kuhl (2004) reforzó dicha concepción desde su planteamiento investigativo, en donde esbozó que “la constante exposición a una lengua meta y la interacción con ella, no solo facilita, sino que permite su adquisición” (p. 831). Asimismo, Lightbown y Spada (2000) indicaron que “la posición es que el lenguaje es desarrollado como resultado de la compleja interacción entre el niño y el entorno en el que se desarrolla” (p. 22). Por otra parte, existen otras teorías que brindan soporte a la interacción como mecanismo para el desarrollo del lenguaje de manera más accesible para el niño, el cual es alcanzado gracias a las repeticiones y la entonación de diferentes vocablos. “El habla se caracteriza por una articulación lenta y cuidadosa al igual que por el uso de elementos de vocabulario, frases cortas y una entonación algo exagerada” (O’Grady, 2005, p. 176), para esto es fundamental el papel del maestro en la adquisición de la segunda lengua para que dichas entradas o *input* comprensible, sean entendibles para los estudiantes; pues de no ser así, una entrada incomprensible será como un simple ruido que no ayudará en nada a la adquisición del idioma (Krashen, 1987).

Por lo anterior, resulta esencial, una vez más, la enseñanza del idioma desde una perspectiva interaccionista que posibilite alcanzar el aprendizaje del vocabulario de una lengua extranjera con objetivos específicos, de manera explícita e intencional y no por casualidad, teniendo como consideración la realidad propia de los niños, su contexto, aspectos psicológicos y culturales más que la estricta secuencialidad de la enseñanza del segundo idioma.

El aprendizaje de la lengua extranjera depende de muchos factores, pero quizá el más relevante es la frecuencia de exposición que el niño tiene de la lengua meta, debido a que éste predispone su aprendizaje a aquella palabra que escucha con mayor frecuencia. Sin embargo, para que este aprendizaje se dé de manera efectiva, debe condicionarse al “filtro afectivo”, pues según Krashen (1987), la habilidad de adquirir un idioma puede estar determinado en gran parte por las emociones y, por tanto, proveer ambientes enriquecidos con experiencias novedosas, motivadores y lúdicas como los juegos

interactivos, permiten que los niños preescolares no solo interactúen con el idioma, sino que enriquezcan el vocabulario en este. No obstante, se debe advertir que los niños preescolares desarrollan en un primer momento las habilidades orales del idioma en relación con la escucha, la comprensión y la producción oral, puesto que tanto la comprensión como la producción se encuentran inmersos en los procesos de socialización de la lengua; por ello, se emplean como instrumento eficaz para la comunicación. En ese sentido, las estrategias puestas en escena para el aprendizaje de la segunda lengua son mediadas desde un enfoque comunicativo, el cual posibilita el acercamiento al lenguaje desde la oralidad en las edades tempranas.

Según las hipótesis sustentadas por Krashen (1985), existe un orden natural de adquisición de las segundas lenguas que no necesariamente son el orden de aprendizaje, todos los estudiantes tienen el mismo orden natural y no es afectado por la instrucción. El aprendizaje del inglés puede darse sin una instrucción, sin entrenamiento de habilidades y sin necesidad de atender a las formas gramaticales de la lengua, lo que quiere decir que una lengua extranjera puede llegar a ser adquirida gracias a los *inputs* a los cuales esté expuesto el niño y a la comprensión que tenga de estos. Sin embargo, la lengua materna tiene gran influencia en el orden y la rapidez con que los estudiantes interiorizan ciertas estructuras y vocablos de una segunda lengua.

### **5.1.5 Aprendizaje mediado por el juego**

El juego posibilita la dinamización de la estructura del pensamiento del infante, puesto a que en el acto de jugar el niño se hace preguntas, interactúan y resignifica su contexto; por tanto, dejarlo de lado cuando se trabaja con niños es imposible. Por tal razón, el MEN (2014) lo definió como una actividad rectora en la enseñanza de los preescolares, el cual debe tener lugar de privilegio dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje del niño y, por ende, en el diseño de las actividades que se plantean para el trabajo con ellos.

El juego es un escenario donde comienza la participación infantil, ya que dentro de él es posible escuchar las voces de los niños con naturalidad, conocer sus experiencias personales, sus intereses individuales, colectivos y las relaciones que se dan entre ellos; donde la palabra y la acción dan cuenta de la implicación y compromiso de ellos dentro del juego, solo se aprende a participar participando (Peña y Castro, 2012, p. 128).

En ese orden de ideas, resulta conveniente afirmar que el juego es el vehículo mediador más acertado en el proceso de aprendizaje de los infantes, pues con este el niño explora, interactúa, investiga y crea estrategias que le significan. En este sentido, el juego y la pedagogía son inseparables en la didáctica para la enseñanza en la primera infancia, sin embargo, usarlo como método de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, acarrea una adecuada planificación en cuanto a la selección del juego y del uso de la estrategia pedagógica para este fin. Para Torres (2002), “La didáctica considera al juego como entretenimiento que propicia conocimiento, a la par que produce satisfacción” (p. 290); por ende, el juego en el nivel preescolar, debe ser estratégico y generar aprendizajes significativos en los niños, pues el uso pedagógico de la lúdica despierta la motivación e interés en el niño y, asimismo, mejora la disposición para el aprendizaje.

### **5.1.6 Juegos interactivos**

Es de conocimiento público que dentro de la comunidad educativa existen algunas discrepancias en cuanto a la vinculación de las TIC en el aula y a las prácticas educativas, algunas de estas suscitadas por las limitaciones de los docentes frente al manejo de los dispositivos tecnológicos, los programas o aplicaciones, lo que ha conllevado a desarrollar algún tipo de resistencia por parte de maestros hacia la cultura digital. Pese al actual apogeo tecnológico, aún existen profesores que asumen una posición conservadora frente a la introducción de las nuevas tecnologías. Así, por ejemplo, cuando son

implementadas, por lo general se hace para replicar actividades que usualmente se llevan a cabo en la educación tradicional, lo que supone que en la práctica educativa se siga haciendo lo mismo, pero con un nuevo recurso. De acuerdo con Barbero (2006), “el computador se sigue usando como una máquina de escribir, por lo cual la máquina (artefacto) se incorpora, pero no la racionalidad tecnológica que le es propia” (p. 33), debido a que muchos docentes perciben este cambio como una pequeña mejora en la enseñanza y no como una transformación a gran escala.

Ciertamente, el incremento de los aparatos tecnológicos dentro del aula, la conexión a la red y las aplicaciones interactivas, supone una nueva redefinición del salón de clases como espacio didáctico, rompiendo con la secuencialidad y linealidad del sistema convencional de enseñanza, la cual es impartida siguiendo la secuencialidad impuesta desde décadas atrás por los libros impresos. En contraposición a este tipo de enseñanza-aprendizaje, se ha propuesto impulsar las nuevas tecnologías ofrecidas por los programas y las aplicaciones de juegos interactivos que brindan un sinnúmero de experiencias cognitivas. Adicional a ello, permite a los educandos acceder al conocimiento de diferente manera, en tanto que es el estudiante quien puede regular su aprendizaje según su propio ritmo; es decir, volver una y otra vez al concepto hasta lograr adquirirlo, configurándose así en un hacedor y artífice de su propio avance en el aprendizaje.

Se debería partir, entonces, de que TIC son metodologías que facilitan el proceso de adquisición, transmisión e intercambio de información. Para Cabero (2000) los medios tecnológicos y sus aspectos subyacentes “se caracterizan por la trasmisión de gran cantidad de información de manera rápida” (p. 18), lo que ha demandado un gran cambio cultural a causa del impacto significativo que ha generado la gran cantidad de información que provee, la velocidad para transmitirla, y la simultaneidad de los medios –texto, sonido e imagen–. El uso de las TIC en los procesos de enseñanza cumple una trascendental labor en la formación, pues no se trata de tener aulas provisionadas con equipos tecnológicos, sino de

que estos estén a favor del aprendizaje; lo que será alcanzable mediante la interactividad que este medio posibilita. El asunto radica, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos – OCDE (2010), en “transformar y desarrollar la información de varias maneras para entenderla y comunicarla efectivamente a los demás, y desarrollar ideas e interpretaciones de uno mismo en base a una cuestión determinada” (p. 9). En la práctica, tanto la forma como se accede a la información, las herramientas que permiten su procesamiento y los recursos para la transferencia, contribuyen de manera significativa a los procesos educativos, dado que otorgan gran sentido transformador a los nuevos modelos de innovación.

Dentro del contexto educativo, las TIC han sido reorientadas hacia su uso a nivel pedagógico formativo, denominadas Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC). Estas van más allá de solo aprender el uso del artefacto, puesto que el objetivo consiste en potencializar el aprendizaje a través de las herramientas educativas que provee la tecnología; es decir, planear y realizar actividades por medio de aplicaciones donde el estudiante manipule, explore, experimente e interactúe con el sistema. Lo anterior, con el fin de que les permita aprender más y de mejor manera, y asimismo construyan y autorregulen el aprendizaje para que aprendan de manera activa y a su propio ritmo lo que en definitiva modifica tanto la actual visión de enseñanza-aprendizaje, como el rol del educador; pues ahora éste aporta el conocimiento para resolver dudas, motivar y apoyar el avance cognitivo de los aprendices. En términos de García y González (2006), esto consiste en “escolarizar las tecnologías para llevarlas a las aulas y darles sentido y utilidad pedagógica” (p. 5)

Por tanto, la meta descansa en renovar y reestructurar bajo este nuevo paradigma la manera en que se usa actualmente la tecnología, para que se garantice no solo la habilidad en el manejo de la herramienta, sino el uso de estas como un medio didáctico para aprender y para adquirir nuevos y mejores conocimientos. En efecto, esto se lograría al modificar el comportamiento del docente desde su



didáctica, con el fin de que adopte e integre al aula metodologías innovadoras, en donde el estudiante pueda interactuar con juegos que provisionen experiencias diferentes y que lleven a la consecución de nuevos aprendizajes.

Por su parte, Abt (1970), investigador estadounidense y autor del libro *Serious Games*, exploró las diferentes formas en la que este tipo de juegos pueden incluirse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual es regulado por la diversión que provee este medio interactivo. Dichos juegos son diseñados con un propósito formativo, más que para fines de entretenimiento, puesto que además de ofrecer experiencias encaminadas a la consecución de un desempeño, posibilita al estudiante interactuar con éstos desde los aprendizajes basados en problemas (ABP) para la obtención del logro. Bajo este panorama, este aprendizaje el error se percibe como una oportunidad para aprender, en tanto que garantiza volver sobre él y reintentar para alcanzar el desempeño esperado.

Para Gee (2003), “los jugadores son activos solucionadores de problemas, que ven los errores como oportunidades para aprender y reflexionar, y que están constantemente buscando nuevas y mejores soluciones a los obstáculos y retos” (p. 23); por tanto, este tipo de juegos se consideran con un alto nivel de eficacia para alcanzar el aprendizaje de habilidades concretas, como es el caso del aprendizaje de una lengua extranjera, debido al factor lúdico y de gamificación que le es propio. Sin duda, esto conlleva a despertar el interés de los aprendices y, a su vez, les permite aprender mientras se divierten, puesto que de esa manera acceden a variados aprendizajes según sea el propósito planteado, posibilitando así la aprehensión de uno o varios temas.

Para Jane McGonigal (2011) como se citó en Palabra Maestra (2019), experta en diseño de este tipo de juegos (2011), “en el mundo de los juegos, aún sin ser lo suficientemente bueno, el jugador puede tener una experiencia muy divertida” (p. 1). “Esto debido a que los juegos ofrecen un espacio seguro

para fallar y aprender, retar a los usuarios y proveerles de retroalimentación inmediata, además de proporcionarles conexiones sociales de ámbitos educativos” (Palabra Maestra, 2019, p. 1).

El Aprendizaje dado con este tipo de juegos están mediados por una adecuada planificación diseñada por los profesores dentro de los contextos educativos en general, “[son] juegos que ya existen, cuyas mecánicas ya están establecidas, y son adaptadas para que exista un balance entre la materia de estudio, el juego y la habilidad del jugador para retener y aplicar lo aprendido en el mundo real” (Miranda, 2018, p. 1). Esto se produce cuando al interactuar con estos juegos se utilizan estrategias, planteamientos o herramientas lúdicas con el objetivo de adquirir o mejorar los conocimientos, competencias y habilidades. Es por esta razón que la institución no puede ser ajena a estas metodologías de innovación, sino que debe potenciar su aplicación y educar en un uso consciente, crítico, y activo.

Estos conceptos presentados en el marco teórico permiten contextualizar el aprendizaje de la lengua extranjera en un marco real, lo cual amplía la visión en relación al ámbito educativo en cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje de la segunda lengua, en donde se integra el uso de los juegos interactivos a la enseñanza del vocabulario del idioma inglés.

## 6 Métodos

En este apartado se sientan las bases metodológicas que se tuvieron en cuenta para la realización de este ejercicio investigativo.

### 6.1 Enfoque metodológico

De acuerdo con las particularidades de la investigación, se escogió un enfoque cualitativo, el cual permite, a través de las técnicas e instrumentos empleados, reconstruir y describir las situaciones, eventos e interacciones de los participantes en el campo de acción. Para Pérez (1994), “la investigación cualitativa se considerada “como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida en la que se toman decisiones sobre lo investigable en tanto se está en el campo de estudio” (p. 46). Para efectos de esta investigación, se estudió la manera en que los juegos interactivos promueven el aprendizaje del inglés en niños de grado transición, lo cual se realizó en su contexto natural.

El método usado en este estudio fue la investigación descriptiva, puesto que hace referencia a las “características y propiedades de un objeto, sujeto o situación específica, sin emplear juicios de valor y en procura de altos niveles de objetividad” (Sanjahingu, 2014, p. 1). Asimismo, Hurtado (2008) aseveró que la investigación descriptiva tiene como objetivo la descripción precisa del evento de estudio. El propósito es exponer el evento estudiado, haciendo una enumeración detallada de sus características comunes. Por su parte, Borderleau (1987) como se citó en Hurtado (2008) expuso que la investigación descriptiva responde a las preguntas “quién, qué, dónde, cuándo, cuántos” (p. 1).

Así pues, para la presente investigación, se intentó estudiar el evento desde lo más manifiesto de sus características y la relación entre los elementos observados, con el fin de obtener una descripción más detallada. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2014) indicaron:

Con frecuencia, la meta del investigador consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan estas. (p. 80)

Por lo anterior, es posible resaltar que este tipo de investigación busca acercar al investigador a la realidad objeto de estudio, en aras de hacer seguimiento para especificar las características y propiedades de los individuos pertenecientes al estudio.

## **6.2 Contexto Académico**

La Institución Educativa Antonia Santos, ubicada en el municipio de Yumbo, cuenta con una población educativa de aproximadamente 1360 estudiantes que encuentran distribuidos entre la sede principal y tres sedes anexas. Atiende a población estudiantil entre los grados de preescolar, básica primaria, media y básica secundaria. De igual manera, ofrece servicios educativos a niños con necesidades educativas especiales (NEE), los cuales presentan dificultades auditivas. Adicionalmente, ofrece atención a niños con dificultades de aprendizaje en aulas flexibles de aceleración y brújulas, y educación para adultos por ciclos.

### 6.2.1 Muestra de la población

La institución donde se llevó a cabo el estudio cuenta en el nivel de preescolar y con cinco aulas del grado transición, de las cuales dos se encuentran ubicadas en la sede central Antonia Santos. El grupo al que se aplicó la investigación en mención fue el grado Transición 2 de la jornada vespertina, en la sede central. Este se encuentra compuesto por 30 estudiantes: 17 niños y 13 niñas con edades que oscilan entre los 5 y 6 años de edad.

Con el objetivo de realizar un análisis detallado y aumentar la calidad del objeto de investigación, se seleccionó una muestra representativa de la población base del 20 %, lo que estableció un grupo de muestreo de 6 estudiantes, otorgando así un nivel de confiabilidad alto. Dicha selección se realizó mediante el método de muestreo probabilístico aleatorio simple, en donde todos los estudiantes del marco muestral tuvieron la misma posibilidad de pertenecer al grupo muestra. Por otra parte, para determinar los integrantes del grupo muestra, se usó la herramienta Excel aleatorio, la cual generó un grupo de estudio determinado de manera aleatoria por el programa (ver Tabla 1 y 2).

Tabla 1. *Marco muestral*

<b>1</b>	<b>Estudiante</b>	<b>0,221299395</b>
<b>2</b>	Estudiante	0,663582509
<b>3</b>	Estudiante	0,003552448
<b>4</b>	Estudiante	0,874350155
<b>5</b>	Estudiante	0,310179627
<b>6</b>	Estudiante	0,869071871
<b>7</b>	Estudiante	0,329161052
<b>8</b>	Estudiante	0,255311145
<b>9</b>	Estudiante	0,005493151
<b>10</b>	Estudiante	0,204605937
<b>11</b>	Estudiante	0,310859683
<b>12</b>	Estudiante	0,587282235
<b>13</b>	Estudiante	0,568614891
<b>14</b>	Estudiante	0,412113994
<b>15</b>	Estudiante	0,737682731

16	Estudiante	0,417702052
17	Estudiante	0,256996335
18	Estudiante	0,113651512
19	Estudiante	0,132898099
20	Estudiante	0,107160337
21	Estudiante	0,444242788
22	Estudiante	0,587117167
23	Estudiante	0,646749189
24	Estudiante	0,080922675
25	Estudiante	0,736007582
26	Estudiante	0,688520918
27	Estudiante	0,934947799
28	Estudiante	0,444857424
29	Estudiante	0,263001147
30	Estudiante	0,50914322

Fuente: elaboración propia

Tabla 2. *Grupo muestra bajo método probalístico aleatorio simple*

3	<b>Estudiante</b>	<b>0,003552448</b>
9	Estudiante	0,005493151
24	Estudiante	0,080922675
20	Estudiante	0,107160337
18	Estudiante	0,113651512
19	Estudiante	0,132898099

Fuente: elaboración propia

### 6.3 Metodología

El estudio de investigación se planteó e implementó teniendo en cuenta las siguientes fases: etapa de diagnóstico, donde se aplicó una prueba inicial; el diseño y aplicación de la intervención; y, por último, la aplicación de una prueba final, para lo cual se hizo uso de la misma prueba inicial o diagnóstica, en aras de comprobar si hubo o no avance después de aplicada la intervención con los juegos interactivos en el idioma inglés. A continuación, se detallan las fases de la investigación.

- Diseño y aplicación de la prueba diagnóstica

En esta fase se diseñó la manera de intervención para realizar la prueba diagnóstica. Para ello, se escogió un juego que permitiera a los niños participar activamente considerando sus conocimientos previos del idioma inglés. Lo anterior, con el objetivo de conocer el nivel de conocimiento y comprensión que los niños tenían de la lengua extranjera.

Asimismo, se definieron tres momentos. El primero de ellos fue la ambientación, donde los niños se saludaron, cantaron y conocieron el plan de la clase. Posteriormente, los niños se organizaron en grupos de seis, con el fin de llevar a cabo la observación con mayor facilidad, por lo que se les sugirió que se ubicaran en el mismo grupo de trabajo. En el segundo momento, se dio explicación del juego. Durante este espacio se despejaron dudas sobre la dinámica del juego y se acordaron las reglas de éste; luego, se dio la instrucción “hora de jugar” para que comenzara. Por último, durante el tercer momento, se realizó una pequeña evaluación de la actividad realizada. Para el análisis de la prueba diagnóstica, los datos se recogieron en una matriz de doble entrada con los nombres de los participantes del estudio y con los descriptores de aprendizajes y/o conocimientos previos sobre el idioma, así como los descriptores de interacción o participación en la actividad. Con esto se buscó determinar el porcentaje de niños que conocen y comprenden el vocabulario en inglés, al igual que el interés que, en virtud de este aprendizaje, expresan.

Para la primera sesión se seleccionó el juego I spy. Para dar inicio a esta, se hizo una breve explicación a los niños con respecto al juego y las reglas que lo regulan. En ese orden de ideas, se hizo mención de varios objetos que estaban presentes en su entorno, usando el nombre de cada objeto en inglés; por ejemplo: “I spy... with my little eye”, “something is red... big, balloon, toys”, etc. Esto último, para que los niños buscaran dentro del salón el objeto y tocarlo.

El segundo juego que se trabajó durante la segunda sesión fue Simon Says, para lo cual se hizo una breve explicación con una demostración, en donde los niños, al escuchar la palabra seleccionada,

cumplían la acción; por ejemplo: “*Simon says...touch your eyes*”, “*Simon says... touch the circle*”. Estos juegos permitieron recabar información valiosa para la investigación, dado que permitió recolectar los datos que se presentaron en el campo y en relación con la comprensión y conocimiento que los niños tienen del vocabulario en inglés que se usó. Para el desarrollo de los juegos trabajados en las dos primeras sesiones, se utilizó vocabulario en la segunda lengua presente en el entorno inmediato de los niños. Posterior a ello, se pegaron tarjetas o “*flash cards*” en el tablero con imágenes del vocabulario seleccionado. En ambos juegos, los niños debían tocar el objeto o artículo según la petición que se les hacía de manera oral; en efecto, los niños acertaban o fallaban dependiendo de los conocimientos previos e incorporados con respecto al vocabulario en inglés.

Durante la observación de la ejecución del juego, se valoró la comprensión que los niños entregaron en escena para resolver la tarea asignada, y si podían mencionar, de manera oral y en la segunda lengua, el objeto señalado; por ejemplo: “¿Sabes qué es este?” “*What is this?*”, con el fin de saber si conocían el vocabulario usado durante la sesión.

- Implementación del juego interactivo

Durante esta fase se empleó el juego que se aplicó durante la intervención y se determinó el número de sesiones para su aplicación y la intensidad horaria semanal. Cabe aclarar que el trabajo se diseñó y organizó para 10 sesiones, las cuales comprendían un tiempo estimado de una hora de clase para cada una. La implementación se llevó a cabo teniendo en cuenta las recomendaciones del MEN, esto es, con una duración de dos horas semanales; así como la disposición de tiempo efectivo establecida dentro del PEI para la enseñanza del inglés. Tanto en la primera como en la segunda sesión, se realizó la prueba diagnóstica. Para su aplicación, se destinaron dos sesiones en virtud de que fue necesario valorar diferente vocabulario del entorno mediato del niño, el cual tiene que ver con algunas figuras geométricas, los colores, miembros de la familia, el salón de clase y las partes del cuerpo humano. A



continuación, en la Figura 6 se especifican las semanas que duró la intervención, así como las actividades desarrolladas en cada sesión de aprendizaje con su respectiva meta y tiempo de duración.

### ESTRUCTURA DE LA INTERVENCIÓN

	SESIÓN	JUEGO	META	TIEMPO
SEMANA 01	Primera	I spy	Evaluar la comprensión y el conocimiento de vocabulario en L2.	40 Minutos
	Segunda	Simon says	Evaluar la comprensión y el conocimiento de vocabulario en L2.	40 Minutos
SEMANA 02	Tercera	School	Conocer y asimilar vocabulario relacionado con la clase.	60 Minutos
	Cuarta	Colors	Conocer y asimilar vocabulario relacionado con los colores.	60 Minutos
SEMANA 03	Quinta	Body Parts	Conocer y asimilar vocabulario relacionado con el cuerpo.	60 Minutos
	Sexta	Shapes	Conocer y asimilar vocabulario relacionado con las formas.	60 Minutos
SEMANA 04	Septima	People	Conocer y asimilar vocabulario relacionado con las personas.	60 Minutos
	Octava	Playing Freely	Conocer y asimilar vocabulario variado.	60 Minutos
SEMANA 05	Novena	Playing Freely	Conocer y asimilar vocabulario variado.	60 Minutos
	Decima	I spy / Simon says	Valorar adquisición del vocabulario en L2.	60 Minutos

*Figura 6.* Estructura de la intervención

Fuente: elaboración propia

A manera de aclaración, se debe tener en cuenta que para cada sesión se estimó un tiempo de entre 40 minutos a 1 hora aproximadamente para realizar la actividad programada del día. Esto, considerando los periodos de atención selectiva y sostenida que presentan los niños en edad preescolar para ejecutar la tarea. A su vez, se tuvo en cuenta la recomendación ofrecida por los expertos de la Academia Americana de Pediatría (AAP), los cuales consideraron que los niños entre los 3 y los 12 años de edad pueden estar expuestos a los juegos interactivos de las aplicaciones entre una o dos horas al día. Por tal razón, la actividad de cada sesión se realizó como se muestra en la Figura 7.

SESIÓN	PROCESO	TIEMPO
DE LA 03 A LA 07	Saludo y ambientación del tema a trabajar	5 Minutos
	Presentación y explicación del juego	5 Minutos
	Trabajo interactivo con la aplicación.	35 Minutos
	Evaluación de la clase y consolidación de aprendizajes	15 Minutos

*Figura 7.* Actividades de cada sesión

Fuente: elaboración propia

El salón de Transición 2, donde se realizó la intervención, cuenta con 30 mesas y sillas acomodadas en grupos de 6 mesas que, al ser agrupadas, forman un círculo. Para la aplicación, se respetó disposición del mobiliario; sin embargo, los niños se ubicaron al interior de un grupo, con el fin de tener facilidad al momento de recoger los datos obtenidos a través de la observación y con las grabaciones realizadas.



*Figura 8.* Disposición del mobiliario

Fuente: elaboración propia

- Evaluación

Durante la última sesión, se aplicó nuevamente la misma evaluación diagnóstica, para así determinar si hubo o no avance en el aprendizaje del idioma. Además, se constató si se cumplió con el objetivo de la investigación, esto es: promover el aprendizaje de vocabulario del inglés en los niños preescolares.

### 6.3 Características del juego interactivo

El juego interactivo que se seleccionó para la intervención en el aula fue el perteneciente a la plataforma de inglés para niños de Astrokids English. Esta aplicación fue diseñada por especialistas en educación temprana, para que los niños se inicien en el aprendizaje del inglés de una manera lúdica y sencilla. Asimismo, se encuentra conformada por variadas categorías que contienen múltiple vocabulario en relación con los colores, las formas, los animales, las partes del cuerpo, la familia, las profesiones, los medios de transporte, entre otras.

Las características inherentes al juego están dadas por lo siguiente:

- Aprendizaje y pronunciación de más de 500 palabras en inglés.
- Vocabulario temático compuesto por 24 categorías.
- Control de progresos amigable adaptado a los niños.
- Juega a diferentes mini-juegos con los Astrokids.
- Personajes amables y divertidos.
- Interfaz y controles diseñados para los niños.
- Es compatible con todos los dispositivos.
- Contribuye al desarrollo visual, auditivo y de lectura de sus los niños.
- Juegos (Quiz) de competencias en:
  - Escuchar y encontrar.
  - Busca y encuentra.
  - Encontrar las mismas formas.
  - Juego de memoria. (App Store, 2020, p. 1)



Figura 9. Mapa de navegación de la aplicación

Fuente: elaboración propia

#### 6.4 Instrumentos de recolección de datos

Dentro de la investigación cualitativa se obtienen datos de los participantes dentro de su contexto, para posteriormente ser analizados a la luz de la pregunta de investigación. Por tanto, la estructura del plan de análisis de los datos de este estudio, se organizó por categorías en relación con el aprendizaje del vocabulario en inglés y al uso de los juegos interactivos, los cuales se abordaron en el Marco teórico y que dan cuenta de la pregunta de investigación.

Para efectos de este estudio, se realizó triangulación de instrumentos como la observación, grabación de video y diario de campo, con el objetivo de visualizar la realidad desde los diferentes instrumentos abordados. Los datos obtenidos se analizaron a través de la unidad de análisis, puesto que permitió observar en detalle a la población muestra, en cuanto a sus patrones de conducta frente a la tarea propuesta, permitiendo así obtener datos de los desempeños de los estudiantes con respecto al aprendizaje del idioma inglés expuesto en el estudio.

Para Hurtado (2000), la recolección de datos son “procedimientos y actividades que le permiten al investigador obtener la información necesaria para dar respuesta a su pregunta de investigador” (p. 427). En tal sentido, la observación directa de campo permitió recoger anotaciones importantes que fueron registradas en matrices y en el diario de campo, las cuales se relacionaron con las interacciones constantes de la población muestra y el juego interactivo, con sus pares, con su medio y con la docente. De igual forma, las grabaciones de video realizadas por el docente investigador permitieron obtener datos fieles de dichas interacciones durante la evaluación diagnóstica y la evaluación final. De esa manera, fue posible observar, estudiar y analizar las imágenes y los audios de manera detallada, lo que permitió volver al momento las veces necesarias para obtener y recopilar la información precisa del grupo de estudio, y así lograr una mayor confiabilidad, validez y objetividad en la investigación.

## 6.5 Consideraciones éticas

Dentro de esta investigación, se consideró que no existía riesgo alguno para los participantes, en tanto que la intervención no representó modificación intencionada de variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los niños.

Como se mencionó en un principio, el estudio buscó brindar respuesta a la pregunta de investigación, la cual se consideró relevante para el desarrollo cognitivo de los niños; así como sustentar que la metodología empleada resultó sensible a los intereses de éstos, lo que facilitó la libre participación. No obstante, al realizar el estudio con niños en edad escolar, esto, si bien pueden llegar a entender a los aspectos relacionados con su participación dentro de la investigación, son los padres quienes velan por el bienestar de los infantes. Por esa razón, se realizó un consentimiento informado por parte de los padres y/o acudientes, informándoles el propósito, procedimiento, los riesgos, beneficios y alcance de la investigación; para que los padres eligieran libremente la participación o no de sus hijos en el estudio. Las grabaciones realizadas para la investigación cumplían un propósito académico investigativo. De esta manera, se garantizó que elementos propios de la investigación como la información, la competencia, la voluntariedad, la validez y la autenticidad estuvieran inmersos dentro del conocimiento de los padres para dar el consentimiento (ver Anexo 1).

En cuanto a las consideraciones éticas para la elección del juego interactivo, se tuvo especial cuidado con la clasificación obtenida por su contenido. Dicha clasificación de contenido se utiliza para describir el nivel mínimo de edad que debe tener el usuario del juego, basándose en una serie de factores, entre los cuales se incluye la presencia de contenido violento y el lenguaje malsonante. Las clasificaciones en Norteamérica y Sudamérica dependen de la Entertainment Software Rating Board (ESRB) (Junta de

Clasificación de Software de Entretenimiento, con sede en Estados Unidos). Dichas clasificaciones se encuentran estipuladas en la Figura 10.

### Clasificaciones

Clasificación	Descripción
<b>E</b>	<b>TODOS (EVERYONE)</b> Este contenido suele ser adecuado para todas las edades. Puede incluir una cantidad mínima de manifestaciones de violencia leve o dirigida hacia personajes fantásticos o animados o un uso poco frecuente de lenguaje ligeramente malsonante.
<b>E</b>	<b>TODOS +10 (EVERYONE 10+)</b> Este contenido suele ser adecuado a partir de los 10 años. Puede incluir una mayor cantidad de manifestaciones de violencia leve o dirigida hacia personajes fantásticos o animados, lenguaje ligeramente malsonante o una cantidad mínima de temas provocativos.
<b>T</b>	<b>ADOLESCENTES (TEEN)</b> Este contenido suele ser adecuado a partir de los 13 años. Puede incluir manifestaciones de violencia, temas provocativos, humor grosero, una cantidad mínima de sangre, simulaciones de juegos de azar o un uso poco frecuente de lenguaje malsonante.
<b>M</b>	<b>MADURO (MATURE)</b> Este contenido suele ser adecuado a partir de los 17 años. Puede incluir manifestaciones de violencia intensas, sangre y derramamientos de sangre, contenido sexual o lenguaje malsonante.
<b>A</b>	<b>ADULTOS ÚNICAMENTE (ADULTS ONLY)</b> Este contenido solo es adecuado para adultos (a partir de 18 años). Puede incluir escenas prolongadas de violencia intensa, contenido sexual explícito o juegos de azar con dinero real.

Figura 10. Clasificación de juegos interactivos

Fuente: Entertainment Software Rating Board o ESRB (2020)

Así, por ejemplo, la aplicación AstroKids English se encuentra clasificada en un nivel “E” –Todos everyone–, lo que quiere decir que el contenido es adecuado para los preescolares.



## 7 Resultados

A continuación, en este último capítulo, se presentan los resultados obtenidos durante la fase de diagnóstico, así como los obtenidos posterior a la realización de las actividades con la aplicación del juego Astrokids English con los preescolares al interior del aula.

### 7.1 Fase 1: Diagnóstico (sesiones 1 y 2)

Durante estas sesiones, se aplicó la prueba diagnóstica. Para ello, se inició con el saludo y cantos para la ambientación de la clase, para así generar una buena disposición para la participación de los niños. Estos procedieron a organizarse de acuerdo con las sugerencias que se les propició. De esa manera, cada mesa de trabajo estuvo integrada por seis niños. Posterior a esto y para introducir el juego, se hizo una anticipación de lo que se iba a hacer, diciéndoles: “Vamos a jugar con un divertido juego que se llama I spy, el cual consiste en buscar a nuestro alrededor los objetos que se van a mencionar e ir a tocarlos o si prefieren los nombran. ¿Están listos?”. Acto seguido, se brindaron diferentes instrucciones para que los niños encontraran los objetos o artículos nombrados en inglés.

Para esta sesión se trabajó con el vocabulario relacionado con algunos elementos de la clase y con los miembros de la familia (ver Figura 13). Los niños, al escuchar la palabra seleccionada por la profesora, podían usar cualquiera de las dos opciones expuestas con anterioridad para responder a lo solicitado, es decir, escuchar la consigna e ir a tocar, o escuchar la consigna y decir verbalmente de que objeto se trataba. Muchos niños solicitaron constantemente que se volvieran a mencionar las palabras para que las entendieran, es decir, algunos de los niños creían que la palabra estaba mal dicha y no en otro idioma. Por su parte, otros pudieron reconocer de que se trataba de otro idioma así no entendieran lo que se les

decía; sin embargo, uno de ellos refirió que esas palabras eran en inglés. Por otro lado, algunos niños se mostraron inseguros de participar, debido a que aparentemente sentían temor de cometer errores al momento de expresar las respuestas. Lo anterior, puesto que desconocían totalmente el idioma y, por tanto, prefirieron apartarse del juego.

Para la evaluación de esta prueba se diseñó una rejilla con los aspectos a tener en cuenta para la valoración, lo que permitió recoger regularidades en las actuaciones de los niños frente al idioma. De igual forma, se tomó registro de aquellos niños que se negaron a trabajar en la clase y participar activamente en el juego.

En la segunda sesión se dio continuidad a la prueba diagnóstica, para la cual se usó el juego Simon Says, el cual tiene una dinámica interna muy parecida a la del anterior juego; lo que facilitó su aplicación y comprensión por parte de los niños. Para esta sesión se inició nuevamente con una ambientación de preparación para la clase, posteriormente se explicó la dinámica interna del juego, así como la dinámica y reglas que lo rigen. Los niños, al igual que con el juego de I spy, debían tocar o decir que artículo se

mencionó. Cabe señalar que este juego se realizó con categorías de vocabulario diferentes al juego de la primera sesión, por lo que se escogieron las partes del cuerpo, las figuras geométricas y los colores.



Figura 11. Vocabulario evaluado

Fuente: elaboración propia

## 7.2 Fase 2: Implementación del juego interactivo (Sesiones 3 a 9)

En este apartado se describe la manera en que se implementó el juego interactivo Astrokids English en el aula de clases, esto es, la planeación de cada sesión. También se especifica el grado en el cual se realizó la intervención, el número de niños participantes del estudio, la unidad temática a trabajar durante la sesión, el tiempo de duración y la meta perseguida al momento de terminar todas las sesiones.

Finalmente, se expone el objetivo para cada clase con sus indicadores de desempeño desde las competencias del saber, el hacer y el aprender, así como el vocabulario sugerido por la aplicación para ser aprendido.

### Grado Transición

**Nombre del docente:** Shirley Eleny Duque Ramírez.

**Grado:** Transición 2

**Número de estudiantes:** 6

**Unidad / Tema:** sesión 3 - Juego y aprendo sobre mi escuela.

**Tiempo:** 60 minutos.

**Meta:** comprende y utiliza palabras en el idioma inglés para relacionarse con su entorno inmediato.

**Objetivo de la clase:** reconoce el vocabulario de los diferentes objetos que están presentes en el salón de clases.

**Indicadores de desempeño:**

Saber

Conoce y pronuncia algunos objetos del salón.

Saber hacer

Interactúa con la aplicación para aprender conceptos.  
Comprende cuando se le indica algún artículo escolar en inglés.

Saber aprender

Se esfuerza por aprender el vocabulario en el segundo idioma y hace preguntas sobre su pronunciación.

Marker	Pen	Sharpener	Eraser
Board	Glue	Bin	Pencil
Crayons	Desk	Scissors	

Imagen de la categoría



Vocabulario de la categoría



- **Datos obtenidos de la sesión 3**

Para esta sesión se trabajó con el juego interactivo Astrokids English, teniendo en cuenta la categoría de objetos de la clase. Posteriormente, se les pidió a los niños que ingresaran a la aplicación, para lo cual se les mostró el icono en el video Beam que se usó como herramienta de apoyo, con el fin de que todos lo pudieran observar y lo ubicaran en la tableta. Cuando lo encontraron, hicieron clic e ingresaron a las diferentes categorías. Luego, se les solicitó que buscaran la categoría de los objetos del colegio, por lo que los niños comenzaron a interactuar espontáneamente con la aplicación y deslizando la pantalla de derecha a izquierda para buscar visualmente la categoría solicitada. Después, aunque unos más rápido que otros, dieron clic sobre el icono que representaba la categoría que se iba a trabajar. Al ejecutar esta acción, la aplicación nombró la categoría seleccionada, se desplegó un abanico de posibilidades para que los niños interactuaran libremente y comenzaron a jugar.

La aplicación permitió que los niños escucharan inicialmente las palabras en el segundo idioma, estableciendo una relación con la imagen correspondiente. Resulta preciso mencionar que el juego posee una barra ubicada en la parte superior de la pantalla, la cual les indicó el progreso de la actividad que desarrollaron. A continuación, se muestra la imagen que desplegó la aplicación en la categoría y en el vocabulario que se trabajó.

## Grado Transición

**Nombre del docente:** Shirley Eleny Duque Ramírez.

**Grado:** Transición 2.

**Número de estudiantes:** 30.

**Unidad / Tema:** sesión 4 - Juego y aprendo sobre los colores.

**Tiempo:** 60 minutos.

**Meta:** comprende y utiliza palabras en el idioma inglés para relacionarse con su entorno inmediato.

**Objetivo de la clase:** reconoce el vocabulario relacionado con los colores.

**Indicadores de desempeño:**

### Saber

Reconoce los colores y se inicia en su pronunciación.

### Saber hacer

Explora el juego para aprender nuevas palabras  
Entiende y responde gestualmente cuando se pronuncian los colores en inglés

### Saber aprender

Se esfuerza por aprender el vocabulario en el segundo idioma y hace preguntas sobre su pronunciación.

White	Grey	Red	Green
Purple	Orange	Brown	Yellow
Pink	Blue	Black	

Imagen de la categoría



Vocabulario de la categoría



- **Datos obtenidos de la sesión 4**

En esta actividad se trabajó con la categoría de los colores en inglés. Para ello, los niños buscaron el juego en el dispositivo e ingresaron con mayor facilidad a este. Después, se les solicitó que accedieran a la categoría que se programó para la clase y de esa manera comenzaron a interactuar con libertad dentro de este.

En este caso, los niños se mostraron más participativos y motivados al trabajar nuevamente con la aplicación. Demostraron que les resultó relativamente fácil la interacción con la aplicación, y cuando tenían dudas, buscaban apoyo en sus compañeros de clase para resolver la dificultad presentada, generando también aprendizaje por medio de la interacción entre pares. Por otra parte, se animaron a realizar pequeñas pronunciaciones en inglés, puesto que trataban de repetir lo que escuchaban en esta actividad. Al respecto, algunos hicieron comentarios como: “Ese color a mí me gusta”, “mi maletín tiene ese color”, conectando el vocabulario con elementos o situaciones de su mundo cercano. Por último, interactuaron con sus compañeros de mesa, diciendo: “¿Oíste lo que dijo?”, “¿cómo es que se dice?”, “eso quiero decir...”.

## Grado Transición

**Nombre del docente:** Shirley Eleny Duque Ramírez.

**Grado:** Transición 2.

**Número de estudiantes:** 30.

**Unidad / Tema:** sesión 4 - Juego y aprendo sobre las partes del cuerpo.

**Tiempo:** 60 minutos.

**Meta:** comprende y utiliza palabras en el idioma inglés para relacionarse con su entorno inmediato.

**Objetivo de la clase:** reconoce el vocabulario relacionado con las partes del cuerpo.

**Indicadores de desempeño:**

Saber

Identifica y pronuncia las partes del cuerpo.

Saber hacer

Conoce y nombra las partes del cuerpo en el segundo idioma.

Saber aprender

Se esfuerza por aprender el vocabulario en el segundo idioma y hace preguntas sobre su pronunciación.

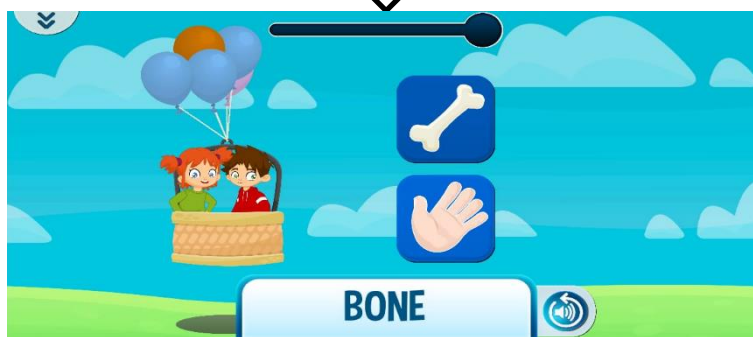
Vocabulario sugerido en la aplicación

Mouth	Ear	Hearth	Finger
Hair	Nose	Eye	Foot
Head	Lips	Tooth	Hand

Imagen de la categoría



Vocabulario de la categoría





### **Datos obtenidos de la sesión 5**

En esta sesión, los niños se mostraron muy participativos e interactuaron con los compañeros de mesa verbalmente, diciendo frases como las siguientes: “¿Escuchaste? Dijo dizque ojo... voy a decirle a... cómo se dice”, “uyyy no, vamos a hablar inglés, ¿cierto profe?”, “profe, yo ya he aprendido muchas cosas en inglés”.

Asimismo, se evidenció, durante este ejercicio, que un niño no logró motivarse con el léxico utilizado en el aplicativo, puesto que constantemente repetía la frase: “¡No entiendo lo que me dice, ¡qué debo hacer!”. Otros niños participaron de la actividad interactuando amigablemente con el juego con una especial concentración, con interés propio y de manera individualizada.

## Grado Transición

**Nombre del docente:** Shirley Eleny Duque Ramírez.

**Grado:** Transición 2.

**Número de estudiantes:** 30

**Unidad / Tema:** sesión 4 - Juego y aprendo sobre las formas.

**Tiempo:** 60 minutos

**Meta:** comprende y utiliza palabras en el idioma inglés para relacionarse con su entorno inmediato.

**Objetivo de la clase:** conoce vocabulario relacionado con las formas

**Indicadores de desempeño:**

Saber

Conoce y pronuncia las figuras básicas.

Saber hacer

Señala cuando se le pronuncia en inglés alguna figura.

Saber aprender

Se esfuerza por aprender el vocabulario en el segundo idioma y hace preguntas sobre su pronunciación.

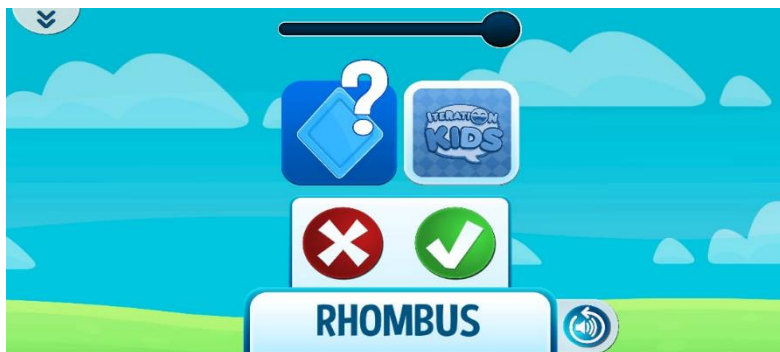
Vocabulario sugerido en la aplicación

Rectangle	Circle	Star	Point
Square	Triangle	Oval	Rhombus
Ellips	Croos	Line	

Imagen de la categoría



Vocabulario de la categoría



- **Datos obtenidos de la sesión 6**

Durante esta actividad se trabajó con la categoría de los shapes. Los niños ingresaron y buscaron el juego en el dispositivo. Posteriormente, se les pidió que buscaran la categoría que trabajaríamos en la clase, luego de ubicarla se les explicó que aprenderíamos nuevas palabras en relación con las formas, *shapes*. Así las cosas, los niños trabajaron en la aplicación, asociando lo que escuchaban con la figura o imagen que les mostraba el aplicativo. Para ello, los niños daban clic en el botón del lado derecho de la palabra para repetir la pronunciación y trataban de imitarla.

Con esta categoría, los niños aplicaron los conceptos dados por el juego a su entorno inmediato, por lo que expresaban lo siguiente: “Ve, escuchaste... dijo cómo es la mesa, colócalo otra vez”, “¡oíste! Dijo triángulo”. Otro niño hizo un comentario: “¿Profe... usted sabe cómo se dice estrella? ¡Yo, ya sé! Se dice *star*”.

## Grado Transición

**Nombre del docente:** Shirley Eleny Duque Ramírez.

**Grado:** Transición 2.

**Número de estudiantes:** 30.

**Unidad / Tema:** sesión 4 - Juego y aprendo sobre los miembros de la familia.

**Tiempo:** 60 minutos.

**Meta:** comprende y utiliza palabras en el idioma inglés para relacionarse con su entorno inmediato.

**Objetivo de la clase:** Reconoce el vocabulario relacionado con los miembros de la familia.

**Indicadores de desempeño:**

Saber

Conoce y pronuncia algunos miembros de la familia.

Saber hacer

Reconoce de quién se trata cuando se le mencionan los miembros de la familia.

Saber aprender

Se esfuerza por aprender el vocabulario en el segundo idioma y hace preguntas sobre su pronunciación.

Vocabulario sugerido en la aplicación

Dad	Baby	Children	Mom
Girl	Glue	Boy	Woman

Imagen de la categoría



Vocabulario de la categoría



- **Datos obtenidos de la sesión 7**

Durante esta sesión se trabajó el vocabulario correspondiente a los miembros de la familia. Para tal propósito, se les solicitó a los estudiantes, como de costumbre, que ingresaran a la aplicación y buscaran la categoría que se planeó para la clase. En consecuencia, los niños lo hicieron, pero en esta ocasión fue mucho más fácil, puesto que la mayoría había interiorizado el funcionamiento del juego gracias a la constante interacción con este. En efecto, esto les facilitó relacionarse de manera adecuada con los diferentes vocablos de la categoría.

Adicional a ello, fue posible notar especial interés hacia la categoría, lo cual se evidenció en las constantes preguntas de éstos en relación con el vocabulario abordado. Algunos de sus preguntas fueron: “¿Profe, cierto que *father* es papá y *mother* mamá?” “¿Cómo es que se dice hermana?” “Ah, ¡mira!, aquí *baby* como mi hermanito”.

Esta situación permitió constatar el interés por el idioma, debido al lazo afectivo que ellos denotaron en la categoría abordada, pues constantemente hacían diferentes comentarios, dando a entender que estaban ansiosos por decirles esas palabras que escucharon y aprendieron a sus familiares. De esa manera, se percibieron más entusiasmados al usar el vocabulario dentro de su contexto inmediato escolar, sobre todo cuando los padres los recogieron al finalizar la jornada.

- **Datos obtenidos en las sesiones 8 y 9**

En estas dos sesiones los niños realizaron trabajo libre, es decir, tuvieron la libertad de retomar, según sus gustos y motivaciones, los diferentes temas abordados en las clases anteriores. Para esto, los niños exploraron una vez más en las categorías y en el vocabulario propio de cada categoría, autorregulando así su propio aprendizaje. Durante estas sesiones, los niños asumieron una actitud de confianza frente a

lo que iban aprendiendo con el aplicativo, dado que muchos se animaron a repetir la pronunciación de las palabras dadas por la aplicación.

Por otra parte, algunos refirieron conocer el vocabulario y saber de qué se trataba, por lo que algunos compañeros de mesa quisieron comprobar la afirmación. Así, por ejemplo, algunos tapaban la pantalla con el cuerpo y solo dejaban escuchar el audio, para que su compañero les dijera de qué elemento se trataba. También se constataron comportamientos relacionados con la disposición hacia el aprendizaje del idioma inglés, es decir, pasaron de presentar algo de resistencia hacia el idioma, a sentirse más cómodos con este. Esto último, puesto que aprender algunas palabras de cada categoría les permitió, gracias a la gamificación de reconocimiento del logro del aplicativo, esforzarse por tratar de aprender más vocabulario para competir con sus pares.

### **7.3. Fase 3: evaluación final (sesión 10)**

Después de terminada la implementación, en la última sesión se realizó la prueba final, lo cual se efectuó haciendo uso nuevamente los juegos I spy y Simon Says, con el fin de recoger nueva información con respecto al aprendizaje de los niños en la lengua extranjera.

Para la sesión, se inició con el juego I spy, empezando con un recordatorio de la dinámica del juego, para que así los niños evocaran y activaran los saberes previos frente al juego. Después, se les solicitó, con la frase introductoria del juego, tocar o decir el artículo que se les mencionó en inglés; por ejemplo: *“I Spy... with my little eye the small eraser”*, *“Simon say... touch your nose”*. Como los niños ya conocían el juego, al igual que algunas palabras en inglés, les resultó más fácil participar en este, y consiguieron realizar más aciertos en cuanto a la indagación que se les hizo respecto al vocabulario mediante juegos mencionados anteriormente.

Después de obtenidos y revisados los resultados de esta prueba, se pudo realizar la comparación con la prueba inicial, principalmente en lo concerniente al aprendizaje de la lengua extranjera y en relación con las habilidades del inglés que desarrollan los niños en edad preescolar, así como competencias del idioma desde el saber, el hacer y el ser.

#### **7.4 Análisis de resultados**

Una vez realizada la intervención, fue posible determinar que en la fase de diagnóstico, los niños se mostraron –en principio– poco receptivos, sobre todo cuando la prueba fue diseñada para ser ejecutada desde el juego; el cual contiene gran carga motivacional para los preescolares a la hora de llevar a cabo las actividades planteadas. Esto, quizá, como consecuencia del desconocimiento que los niños tenían con respecto a la lengua extranjera. Sin embargo, dicha metodología permitió que, al finalizar la clase, se pudiera dar cumplimiento al objetivo previsto: saber el nivel de conocimiento y comprensión que los niños tenían del idioma inglés.

A través de dicho análisis se conoció que, del grupo de muestra, ningún niño reconocía los vocablos usados en los juegos I spy y Simon Says, pues no participaron al tener que ir a buscar y tocar el objeto mencionado por la profesora. Esta situación fue muy recurrente en las diferentes categorías abordadas durante la realización del juego de la primera sesión, la cual tuvo lugar, en cierta medida, durante la segunda sesión diagnóstica. No obstante, durante esta última, tres de los seis niños del grupo de estudio se sintieron más a gusto con la actividad, mostrándose participativos a la hora de identificar los objetos del contexto solicitado por la profesora. Pero se pudo evidenciar que fallaban a la hora de asociar la palabra con el objeto. Esta situación, afortunadamente, no influyó de manera negativa en el desarrollo de la actividad, pues los niños se mostraron perseverantes al tratar de alcanzar el logro, y de esa manera

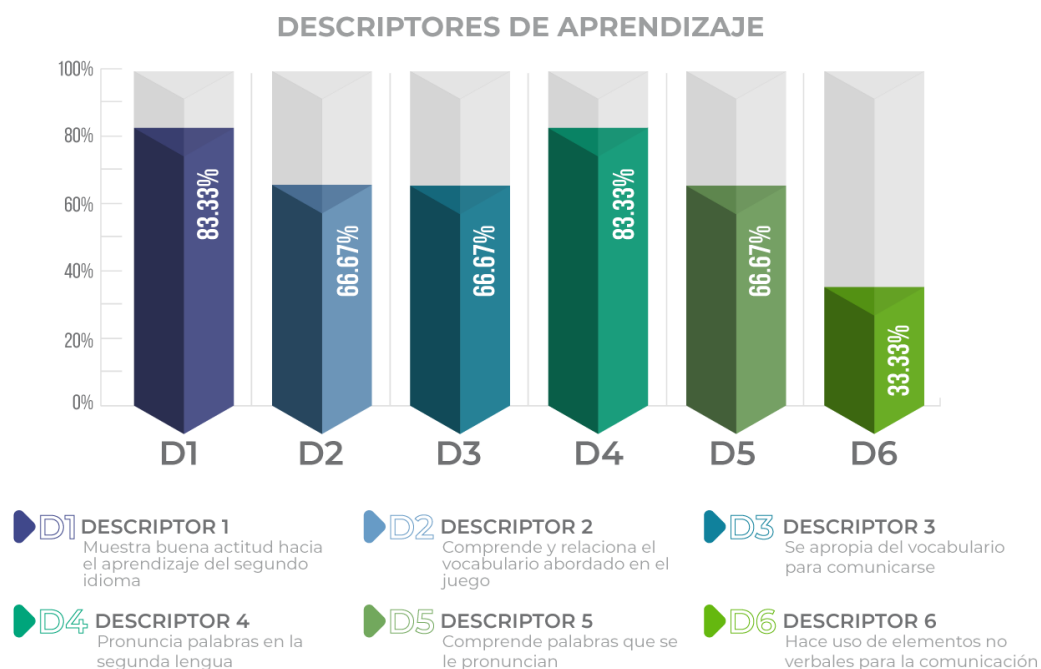
motivaban a sus compañeros, invitándoles a jugar usando frases como, por ejemplo: “Venga, que la profe le ayuda”.

A lo largo de la intervención con el juego interactivo *Astrokids English*, presente en la sesión 3 y 9, los niños del grupo, al observar que la clase se haría usando las tabletas, asumieron una actitud de felicidad; lo que incrementó el nivel de participación durante la clase, debido a que los niños manifestaron gran interés en los aparatos tecnológicos. Al iniciar la sesión 3, los niños no entendían muy bien cómo navegar por la aplicación, por lo que se hizo necesario destinar tiempo de la sesión para dar explicación al grupo en general. Lo anterior, les permitió comprender la función del juego e interactuar con él.

De esa manera, fue posible observar que los infantes mostraban inclinación por aprender aquellas palabras que hacen referencia a objetos de su contexto inmediato, esto es, los objetos de la clase y los que hacen referencia a aspectos de carácter afectivo como el vocabulario relacionado con los miembros de la familia. Así las cosas, no abandonaron el juego ante el fracaso, es decir, cuando no lograban acertar al momento de relacionar la imagen con la palabra; por el contrario, seguían insistiendo hasta conseguir acertar e incluso se animaron más rápidamente a tratar de pronunciarlas.

A continuación, en la Figura 12 se muestran los descriptores y el alcance de los mismos una vez realizada la intervención.



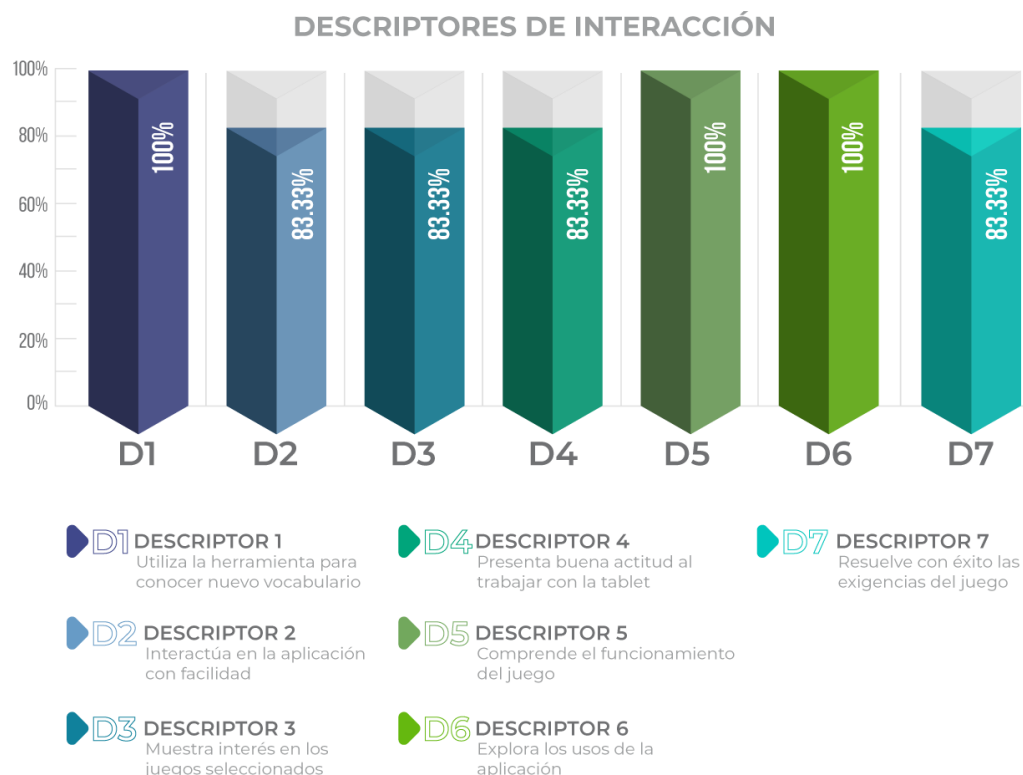


*Figura 12.* Alcance de los descriptores de aprendizaje

Fuente: elaboración propia

En cuanto a los descriptores del aprendizaje de vocabulario en inglés abordado durante las diferentes sesiones, con respecto al grupo de estudio o población muestra, se pudo determinar que el 83.33 % (5 niños) mostró buena actitud hacia el aprendizaje del segundo idioma; el 66.67 % (4 niños) logró comprender y relacionar el vocabulario trabajado en el juego, al igual que la apropiación de este para comunicarse. Asimismo, mientras que el 83.33 % se animó a pronunciar los vocablos abordados en el juego, el 66.67 % de los participantes llegó a comprender los vocablos que la profesora pronunció, y el 33.33 % (2 niños) hizo uso de elementos no verbales para comunicarse.

En cuanto al alcance de los descriptores de interacción con el juego, se pudo evidenciar lo que aparece en la siguiente gráfica:



*Figura 13.* Descriptores de interacción

Fuente: elaboración propia

El total de los participantes utilizó la herramienta para conocer el nuevo vocabulario. El 83.33 % (5 niños) interactuó fácilmente con el juego, mostrando gran interés por este y una buena actitud al usar las TIC como medio para alcanzar los objetivos planteados. Por otro lado, mientras que el 100 % exploró la aplicación y logró comprender con facilidad el funcionamiento del juego, el 83.33 % resolvió con éxito las exigencias del juego.

Las figuras anteriores permiten observar no solo el comportamiento de la población muestra desde aspectos relacionados con el aprendizaje de la lengua meta, sino que dejan entrever los aspectos relacionados con la interacción del estudiante con respecto al juego. En tal sentido, fue posible inferir que, en efecto, los juegos de carácter educativo poseen gran incidencia en el aprendizaje de vocabulario

del idioma inglés gracias a su carácter lúdico, haciendo del proceso algo completamente placentero, en donde las TIC son empleadas como medio para alcanzar el aprendizaje y no como un fin, esto es, como generalmente los docentes las disponen al interior de las aulas.

Por su parte, el juego interactivo Astrokids English, como recurso didáctico para el aprendizaje del vocabulario en inglés, se presentó como una aplicación de fácil manejo en las clases, puesto que posee una estructura clara y entendible. Esto último, de manera general, permite al niño y al docente navegar fácilmente, potencializando así el interés de los niños y haciendo de la adquisición de aprendizaje un proceso más lúdico y activo.

Los anteriores resultados dejan en evidencia que el factor lúdico, representado en el aplicativo, y que es usado para potencializar aprendizajes, garantiza que los niños se desempeñen de manera cómoda dentro del juego, puesto que estos interactúan de manera natural, permitiendo que vayan alcanzando los logros gracias al sistema de gamificación que está contemplado en el juego, siendo éste un sistema que le ayuda al niño a ensayar con el mismo vocablo las veces que sean necesarias. Sin embargo, es de suma importancia contar con buen tiempo para la práctica y para la secuencialidad del trabajo con la herramienta, con el propósito de anclar el aprendizaje de manera permanente.

## 8 Conclusiones

Esta investigación se llevó a cabo con el propósito de abordar cómo los juegos interactivos promueven el aprendizaje del vocabulario en inglés en niños del grado Transición 2, lo que permitió plantear las presentadas a continuación.

Realizar un adecuado diagnóstico fiel a la realidad que se presenta al interior del aula y en relación con la problemática objeto de estudio, es de gran importancia, puesto que un adecuado diagnóstico inicial, garantiza una perspectiva amplia de la situación en cuestión, posibilitando descubrir, comprender y describir las acciones de los sujetos durante el desempeño de la tarea estipulada.

En esta fase se valoró la comprensión y uso del idioma en inglés, a través de lo cual se obtuvo información relevante. Fue posible determinar que los niños reconocieron que el trabajo a realizar era bajo otro código oral; sin embargo, a pesar de diferenciarlo de su lengua materna, no pudieron ejecutar las acciones solicitadas, debido al desconocimiento del vocabulario en inglés. Así pues, se confirmó la necesidad de implementar juegos para promover y alcanzar el aprendizaje de dicho vocabulario.

Estos juegos resultaron de gran apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, en tanto que posibilitaron la participación activa de los niños en las sesiones, motivando la interacción con el idioma meta. Por otra parte, se constataron los diferentes ritmos de aprendizaje presentes en el aula, las preferencias de los niños al momento de seleccionar el vocabulario que deseaban aprender o el que más les llamaba la atención, puesto que lo organizaron jerárquicamente según sus propios intereses. Dicho lo anterior, se puede concluir que la planeación de las actividades no siempre responde a las necesidades del estudiante en cuanto a sus preferencias y disposiciones para el aprendizaje. Por tanto, se hace necesario indagar a fondo sobre los gustos y preferencias de los estudiantes, para así realizar una adecuada selección del juego que responda a sus intereses, de lo que en definitiva permitirá alcanzar efectivamente el aprendizaje buscado.

Los juegos interactivos con fines educativos, como es el caso de la aplicación Astrokids English, se ajusta al objetivo de promover el aprendizaje de vocabulario. No obstante, para alcanzar un adecuado aprendizaje de vocabulario de una segunda lengua, principalmente en edades tempranas, se hace indispensable crear métodos y formas de enseñanza ajustadas a las necesidades educativas presentes en el aula, con el fin de implementar alternativas metodológicas pertinentes al momento cognitivo en el que se encuentra el niño. Esto, con el objetivo de instruir adecuadamente y no abrumar al estudiante con gran cantidad de vocablos en cortos periodos.

Por consiguiente, resulta conveniente seleccionar un juego que cumpla no sólo con las expectativas de docentes y estudiantes. Esta debe ser una labor minuciosa, puesto que se debe tener en consideración la versatilidad del juego, la pertinencia en cuanto a la edad de quien lo va a ejecutar, los contenidos apropiados y ajustados al objetivo que se espera. Lo anterior permite que, como consecuencia de su uso sistemático y de la repetición de las acciones dispuestas en el juego, se logre aprender e incrementar el vocabulario en la segunda lengua.

Finalmente, cabe resaltar la importancia de la investigación dentro del aula, pues permite como docente reconocerse desde otro rol, diferente al de facilitar conocimiento. En definitiva, esto posibilita reflexionar en torno al acto educativo y en beneficio de los educandos. Este trabajo permitió tener un acercamiento a los niños desde otra perspectiva, dejando a un lado la simple instrucción para reconocer en ellos sus experiencias y saberes previos que usan como andamiaje sobre el cual soportan el nuevo aprendizaje.

## 9 Recomendaciones

A partir de lo anterior, se exponen las principales recomendaciones de carácter pedagógico para las instituciones educativas públicas, al igual que para los docentes de educación básica de las escuelas con el fin de mejorar la práctica educativa, estas recomendaciones surgieron tras el desarrollo de esta investigación:

- Abrir espacio para que las TIC sean abordadas como un medio eficaz y transversal a todas las áreas, lo que permite alcanzar objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje; alejando así a los docentes de la falsa creencia que sustenta que los dispositivos tecnológicos solo cumplen la función de entretener.
- Propender para que las horas efectivas de clase para el Área de inglés, lo cual se encuentra consignado en el PEI, brinden oportuna respuesta a las necesidades actuales de dominio del idioma, preparando así al educando para el futuro.
- Reconocer las particularidades y necesidades del educando, con el fin de acceder al conocimiento, sobre todo cuando el aprendizaje representa diversos desafíos como, por ejemplo, el aprender una segunda lengua.
- Capacitar a los docentes en el uso de las nuevas tecnologías y herramientas virtuales, con el propósito de que se dimensione el gran aporte que éstas pueden llegar a generar en el aprendizaje.
- Seleccionar juegos interactivos con objetivos educativos claros que permitan al estudiante alcanzar logros paulatinamente hasta llegar a alcanzar el aprendizaje meta.
- Adecuarse a los cambios del mundo actual exige compromiso por parte de los docentes del sector público, que los lleve a incorporar las tecnologías en su práctica educativa que potencien mejores aprendizajes.

## 10 Referencias

- Abt, C. (1970). *Serious Games*. Viking Press.
- App Store. (2020). *Astrokids. Inglés para niños*. Obtenido de <https://apps.apple.com/cl/app/astrokids-ingles-para-ninos/id1441413772>
- Barbero, M. (2006). La razón técnica desafía a la razón escolar. En M. Narodowski, H. Ospina, & A. Martínez, *La razón técnica desafía a la razón escolar*. Noveduc.
- Cabero, J. (2000). Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación: aportaciones a la enseñanza. En J. Cabero, *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación* (págs. 15-37). Síntesis.
- Carter, R., & McCarthy, M. (1988). *Vocabulary and Language Teaching*. Longman.
- Chomsky, N. (1971). *Syntactic structures*. Mouton.
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (2005). *La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza. Análisis de las investigaciones existentes*. Nueva Zelanda: Ministerio de Educación.
- Entertainment Software Rating Board [ESRB]. (2020). *Guía de clasificaciones*. Obtenido de <https://www.esrb.org/ratings-guide/es/>
- Felix, S. (1988). Introduction. En S. Flynn, & W. O'neil, *Linguistic Theory in Second Language Acquisition*. Kluwer Academic Publishers.
- García, A., & González, L. (2006). *Uso pedagógicos de materiales y recursos educativos de las TIC: sus ventajas en el aula*. Segundo Congreso TIC en Educación.
- Gee, J. (2003). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. Palgrave.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la investigación holística*. Fundación SYPAL.

- Hurtado, J. (2008). *Algunos criterios metodológicos de la investigación*. Obtenido de <http://investigacionholistica.blogspot.com/2008/04/algunos-criterios-metodologicos-de-la.html>
- Hymes, D. (1971). Acerca de la competencia comunicativa. En e. a. Llobera, *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (págs. 27-47). Edelsa.
- Krashen, S. (1985). *The Input hypothesis: issues and implications*. Longman.
- Krashen, S. (1987). *Principles and practice in second language acquisition*. Prentice Hall International.
- Krashen, S., & Terrell, T. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Pergamon.
- Kuhl, P. (2004). Early language acquisition: cracking the speech code. *Nature Reviews Neuroscience*, 5, 831-843.
- Lightbown, P., & Spada, N. (2000). *How Languages are learned*. Oxford University Press.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (Octubre-diciembre de 2005). ¿Por qué es estratégico que los colombianos manejen una segunda . *Altablero*, págs. 15-20.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*. Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2014). *El juego en la educación inicial*. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016a). *Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés. Grados transición a 5.º de primaria*. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016b). *Mallas de aprendizaje de inglés para transición a 5.º de primaria*. Ministerio de Educación Nacional.



- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes.
- Miranda, S. (2018). *Gamificación en clase no es cuestión de juego*. Obtenido de <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/2018/2/26/gamificacin-en-clase-no-es-cuestin-de-juego>
- O'Grady, W. (2005). *How Children Learn Language*. Cambridge University Press.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2010). *Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE*. Instituto de Tecnologías Educativas.
- Palabra Maestra. (2019). *Introducción a la gamificación*. Obtenido de <https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/articulos-informativos/introduccion-la-gamificacion>.
- Peña, A., & Castro, A. (2012). *Profe: te invito a jugar. El juego un espacio para la participación infantil*. Cinde.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. La Muralla.
- Sanjahingu. (2014). *Métodos, tipos y enfoques de investigación*. Obtenido de <http://sanjahingu.blogspot.com/2014/01/metodos-tipos-y-enfoques-de.html#:~:text=%2D%20Investigaci%C3%B3n%20Descriptiva%3A%20Refiere%20o%20narrar,de%20altos%20niveles%20de%20objetividad>.
- Savignon, S. (1983). *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. Texts and Contexts in Second Language Learning*. Addison-Wesley Publishing Company.
- Torres, C. (2002). El juego una estrategia importante. *Educere*, 6 (19), 289-296.

## 11 Anexos

### Anexo 1. Consentimiento informado a padres de familia

#### Consentimiento informado a padres de familia

**Institución:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Docente:** \_\_\_\_\_

Señores padres de familia, como es de su conocimiento actualmente me encuentro desarrollando una investigación para obtener mi título de Magister en Educación, para lo cual debo adelantar un estudio en relación con el uso de juegos interactivos para promover el aprendizaje de vocabulario del inglés en los niños del grado transición.

Para esto es necesario realizar un trabajo con los niños del grado que permita evidenciar dentro del campo, el impacto de la estrategia, por lo cual se realizará una intervención de diez sesiones con una duración de cinco semanas y de dos horas por cada semana las cuales están distribuidas de la siguiente manera: dos de evaluación diagnóstica, siete de aplicación con el juego interactivo y una de evaluación final.

Para las observaciones, el investigador se enfocará únicamente en la práctica educativa y en el proceso de aprendizaje de los niños. Asimismo, se certifica que la información derivada de este estudio no vulnera los derechos de los niños bajo ninguna forma o circunstancia. La información solo se usará con fines educativos.

Solicito entonces amablemente su consentimiento para que su hijo participe en esta investigación:

Yo, \_\_\_\_\_ con cédula de ciudadanía.

\_\_\_\_\_ doy mi autorización para que mi \_\_\_\_\_ participe en esta investigación.

Nombre del niño \_\_\_\_\_





Firma del padre, madre o responsable legal: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_





## Anexo 2. Fotos de los niños participantes de la investigación



## Anexo 3. Descriptores de aprendizaje

DESCRPTORES DE APRENDIZAJE				
Muestra buena actitud hacia el aprendizaje del segundo idioma	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6
Comprende y relaciona el vocabulario abordado en el juego	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6
Se apropia del vocabulario para comunicarse	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6
Pronuncia palabras en la segunda lengua	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6
Comprende palabras que se le pronuncian	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6
Hace uso de elementos no verbales para la comunicación	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6

### Anexo 4. Descriptores de interacción

DESCRIPTORES DE INTERACCIÓN				
Utiliza la herramienta para conocer nuevo vocabulario	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6
Interactúa en la aplicación con facilidad	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6
Muestra interés en los juegos seleccionados	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6
Presenta buena actitud al trabajar con la tablet	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6
Comprende el funcionamiento del juego	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6
Explora los usos de la aplicación	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6
Resuelve con éxito las exigencias del juego	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6	E1   E2   E3 E4   E5   E6

