

**Fortalecimiento del vocabulario a nivel de las habilidades orales en inglés: una propuesta
didáctica para estudiantes de grado Transición, Primero, Segundo y Tercero en la
Institución Educativa Pance**



Jorge Humberto Peña Ramírez

Sandra Yaneth Mejía Quintero

Asesor de trabajo de grado

Cristina Peñafort

Universidad Icesi

Facultad de Ciencias Humanas

Maestría en la Enseñanza del Inglés

Como Lengua Extranjera

Santiago de Cali

2025

Fortalecimiento del vocabulario a nivel de las habilidades orales en inglés: una propuesta didáctica para estudiantes de grado Transición, Primero, Segundo y Tercero en la Institución Educativa Pance

Jorge Humberto Peña Ramírez

Sandra Yaneth Mejía Quintero

Asesor Trabajo de Grado

Cristina Peñafort

Universidad ICESI

Departamento de idiomas

Programa Maestría en la enseñanza del inglés.

Año 2025

Agradecimientos

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a nuestras familias, quienes han sido un pilar fundamental durante este proceso. Su apoyo incondicional, su paciencia y su amor han sido la fuerza que nos ha impulsado a seguir adelante en medio de los retos personales y académicos.

Yo, Jorge Humberto Peña agradezco especialmente a mis seres queridos más cercanos, a mi esposa y a mi hijo, quienes con su amor, comprensión y palabras de aliento me inspiran cada día a ser mejor ser humano y mejor maestro. Este logro también está dedicado a mi querida madre, quien, aunque partió recientemente, sigue presente en mi corazón y en cada paso de este camino.

Yo, Sandra Yaneth Mejía, dedico este esfuerzo a la memoria de mi hijo mayor, cuya ausencia al inicio de esta maestría marcó profundamente mi vida. Su recuerdo ha sido una luz silenciosa que me acompaña, me fortalece y me recuerda el valor de la perseverancia y el amor.

Esta tesis no solo representa un logro académico, sino también una muestra de resiliencia, compañerismo y compromiso con nuestra vocación docente.

Gracias a todos los que han creído en nosotros. Seguimos adelante, creciendo cada día, impulsados por el amor, la memoria y la esperanza.

Resumen

Este estudio, realizado en la Institución Educativa Pance, tuvo como meta implementar y analizar estrategias lúdicas como juegos didácticos, canciones y juegos de roles con estudiantes desde transición hasta tercero. La investigación adoptó un enfoque cualitativo y utilizó una metodología de investigación-acción.

El proceso se desarrolló en tres fases:

1. Aplicación de una prueba diagnóstica para identificar el nivel de competencia comunicativa en inglés.
2. Diseño de actividades basadas en los lineamientos del MEN y en una revisión teórica.
3. Implementación en el aula de estrategias lúdicas que integraran el uso del inglés en situaciones reales o simuladas.

Los resultados mostraron una mayor disposición y espontaneidad de los estudiantes para comunicarse en inglés, así como altos niveles de motivación y participación. Se concluye que las estrategias lúdicas no solo disminuyen la ansiedad al usar el idioma, sino que también fomentan un aprendizaje significativo desde la primera infancia.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, Competencia comunicativa en inglés, Enseñanza de inglés en primaria, Estrategias y juegos didácticos, mejoramiento de vocabulario

Abstract

This study, conducted at the Pance Educational Institution, aimed to implement and analyze play strategies such as didactic games, songs and role plays with students from transition to third. The research took a qualitative approach and used an action-research methodology. The process was developed in three phases:.

1. Application of a diagnostic test to identify the level of communicative competence in English.
2. Design of activities based on the MEN guidelines and a theoretical review.
3. Implementation in the classroom of play strategies that integrate the use of English in real or simulated situations.

The results showed a greater willingness and spontaneity of students to communicate in English, as well as high levels of motivation and participation. It is concluded that playful strategies not only reduce anxiety when using the language, but also encourage meaningful learning from early childhood. Numerous

Keywords: Meaningful learning, Communicative competence in English, Teaching English in primary school, Teaching strategies, vocabulary improvement.

Tabla de Contenido

Pág.

1. Introducción	9
2. Planteamiento del problema.....	12
3. Justificación	15
4. Objetivos y preguntas.....	17
4.1 Objetivo general	17
4.2 Objetivos específicos	18
5. Marco teórico.....	19
5.1 Estrategias de Enseñanza y aprendizaje del inglés.....	19
5.2 El uso del juego en la enseñanza del inglés: una construcción pedagógica	24
5.3 Las canciones como instrumento didáctico para la enseñanza del inglés	26
5.4 El juego de roles como estrategia cognitiva y comunicativa	28
5.4.1 El enfoque lúdico como estrategia metodológica para la enseñanza del inglés	30
5.4.2 Profundización: Construcción del conocimiento a partir de la literatura y la experiencia contextual.....	31
6. Marco conceptual.....	34
7. Metodología.....	36
7.1 Enfoque	36
7.2 Tipo de investigación	36
7.3 Población y muestra	37
7.4 Contexto socioeconómico	37
7.5 Diseño de investigación	39
7.5.1 Fase 1: Prueba diagnóstica	40
7.5.1.1 Prueba diagnóstica grado Transición	41
7.5.1.2 Prueba diagnóstica grado Primero	41
7.5.1.3 Prueba diagnóstica grado Segundo.....	42
7.5.1.4 Prueba diagnóstica grado Tercero.....	42

7.5.2 Fase 2; Diseño de secuencias didácticas	43
7.5.3 Fase 3; Implementación de las secuencias didácticas	45
7.5.4 Fase 4 Evaluación final.....	47
8. Análisis de datos prueba diagnostica	48
8.1 Resultados de las pruebas diagnósticas realizadas a los estudiantes grado transición	48
8.2 Resultados de las pruebas diagnósticas realizadas a los estudiantes grado Primero.....	51
8.3 Resultados de las pruebas diagnósticas realizadas a los estudiantes grado segundo.....	55
8.4 Resultados de las pruebas diagnósticas realizadas a los estudiantes grado Tercero	59
8.5 Implementación de la secuencia didáctica y análisis de información	61
9. Evaluación final	64
9.1 Resultados de la prueba final realizadas a los estudiantes grado transición.....	65
9.2 Resultados de la prueba final realizadas a los estudiantes grado primero.....	66
9.3 Resultados de la prueba final realizadas a los estudiantes grado segundo	67
9.4 Resultados de la prueba final realizadas a los estudiantes grado tercero.....	68
9.5 Entrevista a grupal a estudiantes	71
9.6 Entrevista a padres de familia	76
10. Limitaciones y consideraciones éticas.....	77
10.1 Limitaciones.....	77
10.2 Consideraciones Éticas.....	78
11. Conclusiones.....	79
Referencias	82

Índice de tablas

<i>Tabla 1 Participantes en el proceso de investigación.</i>	<i>34</i>
<i>Tabla 2 Plan de acción de prueba diagnóstica</i>	<i>37</i>
<i>Tabla 3 Plan de acción de las Secuencias Didácticas</i>	<i>41</i>
<i>Tabla 4 Planeación de las Secuencias Didácticas.....</i>	<i>42</i>
<i>Tabla 5 Plan de Acción de prueba final</i>	<i>59</i>

Índice de figuras

Figura 1	Diseño de Investigación	36
Figura 2	Resultado prueba diagnóstica Pregunta 1 grado Transición.....	44
Figura 3	Resultado prueba diagnóstica Pregunta 2 grado Transición.....	45
Figura 4	Resultado prueba diagnóstica Pregunta 3 grado Transición.....	45
Figura 5	Resultado prueba diagnóstica Pregunta 4 grado Transición.....	46
Figura 6	Resultado prueba diagnóstica Pregunta 1 grado Primero.....	47
Figura 7	Resultado prueba diagnóstica Pregunta 2 grado Primero.....	48
<i>Figura 8</i>	<i>Resultado prueba diagnóstica Pregunta 3 grado Primero.....</i>	<i>48</i>
<i>Figura 9</i>	<i>Resultado prueba diagnóstica Pregunta 4 grado Primero.....</i>	<i>49</i>
<i>Figura 10</i>	<i>Resultado prueba diagnóstica Pregunta 5 grado Primero.....</i>	<i>49</i>
<i>Figura 11</i>	<i>Resultado prueba diagnóstica Pregunta 1 grado Segundo.....</i>	<i>51</i>
<i>Figura 12</i>	<i>Resultado prueba diagnóstica Pregunta 2 grado Segundo.....</i>	<i>51</i>
<i>Figura 13</i>	<i>Resultado prueba diagnóstica Pregunta 3 grado Segundo.....</i>	<i>52</i>
<i>Figura 14</i>	<i>Resultado prueba diagnóstica Pregunta 4 grado Segundo.....</i>	<i>52</i>
Figura 15	Prueba diagnóstica grado Tercero	54
<i>Figura 16</i>	<i>Resultados prueba final grado Tercero.....</i>	<i>64</i>

1. Introducción

El desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en la educación primaria ha sido un tema de creciente interés en el ámbito educativo, especialmente en contextos donde el inglés se enseña como lengua extranjera. Diversos estudios han resaltado la importancia de una enseñanza temprana del idioma, ya que en los primeros años de escolaridad los niños tienen una mayor plasticidad cognitiva para la adquisición de nuevas lenguas (Lightbown & Spada, 2013; Ellis, 2019). Sin embargo, uno de los principales desafíos en este proceso es la implementación de estrategias didácticas que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades comunicativas de manera efectiva y significativa.

En este contexto, la presente investigación tiene como objetivo fortalecer el vocabulario a nivel de las habilidades orales (escucha y habla) en el idioma inglés de estudiantes de transición, primero, segundo y tercero de la Institución Educativa Pance a través de métodos integradores y lúdicos, analizando y evaluando el impacto de estrategias didácticas basadas en enfoques lúdicos, tales como juegos didácticos, canciones y juegos de roles, en el fortalecimiento de la competencia comunicativa en inglés en los primeros grados de educación primaria. Estas estrategias han demostrado ser herramientas pedagógicas efectivas para fomentar la motivación, la participación y el aprendizaje significativo en contextos educativos (Cameron, 2001; Pinter, 2017).

El estudio se desarrolla en la Institución Educativa Pance, donde se busca identificar buenas prácticas y diseñar una propuesta didáctica adaptada a las necesidades y características de los estudiantes de primer grado. La investigación parte de la necesidad de responder a las exigencias establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que enfatiza la importancia de desarrollar competencias lingüísticas en inglés desde edades tempranas para mejorar el desempeño futuro de los estudiantes en esta lengua.

Desde una perspectiva metodológica, el estudio adopta un enfoque cualitativo con un diseño de investigación-acción, permitiendo el análisis de la implementación de estrategias didácticas en el aula. A través de la revisión de literatura y el trabajo de campo, se espera aportar al conocimiento sobre metodologías innovadoras en la enseñanza del inglés en educación primaria.

El presente informe se estructura en varios capítulos. En el primer capítulo, se presentan los antecedentes y el contexto de la investigación, estableciendo el marco teórico y conceptual. En el segundo capítulo, se expone el problema de investigación, los objetivos y las preguntas que guían el estudio. En el tercer capítulo, se detallan los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la investigación. Posteriormente, en el cuarto capítulo, se analizan los hallazgos obtenidos a partir del trabajo de campo. Finalmente, el último capítulo presenta las conclusiones y recomendaciones, con el propósito de contribuir al desarrollo de estrategias pedagógicas efectivas en la enseñanza del inglés en los primeros grados de educación primaria.

Con esta investigación, se espera generar un aporte significativo en el campo de la enseñanza del inglés, proporcionando herramientas didácticas que permitan mejorar el proceso de aprendizaje y promover un desarrollo integral de la competencia comunicativa en niños de educación primaria.

2. Planteamiento del problema

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la educación primaria es un desafío tanto para los docentes como para los estudiantes, especialmente en los primeros grados. A pesar de la importancia de desarrollar la competencia comunicativa en inglés desde edades tempranas, se observa que muchos estudiantes tienen dificultades para expresarse en este idioma de manera efectiva. Esto puede deberse a múltiples factores, como la falta de estrategias didácticas adecuadas, el uso limitado del idioma en el entorno escolar y la baja motivación de los niños hacia el aprendizaje del inglés.

Las metodologías tradicionales centradas en la memorización y la repetición mecánica de vocabulario y estructuras gramaticales han demostrado no ser efectivas para la enseñanza del inglés en la primera infancia. En contraste, estrategias didácticas más dinámicas, como el uso de juegos, canciones y juegos de roles, han sido reconocidos como estrategias pedagógicas que favorecen la interacción, la participación activa y el aprendizaje significativo en los niños. Sin embargo, en el contexto educativo de la Institución Educativa Pance, no se cuenta con una propuesta didáctica estructurada basada en estas estrategias, lo que podría estar limitando el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés de los estudiantes del primer ciclo de primaria.

Aprender inglés en los primeros años de primaria representa un reto para maestros y estudiantes; en los grados iniciales es frecuente que los niños presenten dificultades para expresarse con soltura, especialmente al desarrollar una competencia comunicativa desde edades tempranas, Coll, Marchesi y Palacios (2001) afirman que en la primera infancia el lenguaje aún se encuentra en un proceso de desarrollo de la lengua materna, lo que limita la expresión en la segunda lengua, además la falta de estrategias didácticas efectivas en el entorno escolar, y el poco interés de los niños por el aprendizaje de una segunda lengua.

Las técnicas tradicionales basadas en la memorización y en la repetición casi mecánica de vocabulario y estructuras gramaticales han demostrado, en la práctica, no servir de mucho para los más pequeños. Estrategias más dinámicas—como el uso de juegos didácticos, canciones y actividades de roles— se han evidenciado como formas que animan la interacción y la participación activa, consiguiendo un aprendizaje que realmente tiene sentido. No obstante, en la Institución Educativa Pance no se cuenta, hasta ahora, con una propuesta de enseñanza bien estructurada que recurra a estas estrategias, lo que quizá esté frenando un desarrollo adecuado de la capacidad de comunicación en inglés en este primer ciclo de primaria. Específicamente por la falta de vocabulario a nivel de las habilidades orales en una segunda lengua.

En la Institución educativa Pance, ubicada en la zona rural de Cali, esta situación se hace más evidente, en los estudiantes de transición, primero, segundo y tercero de las sedes Pio XII y Laureano Gómez, quienes tienen un nivel muy básico de inglés y no están muy familiarizados con el idioma. Esto se debe, en parte, a que tienen poco contacto con el inglés fuera de la escuela y a la falta de recursos didácticos que sean atractivos y relevantes para su edad. Además, muchos de estos niños vienen de hogares donde el inglés no se habla, lo que limita sus oportunidades de exposición y práctica. Por otro lado, los docentes también enfrentan retos para hacer sus clases más dinámicas, ya que no cuentan con materiales adaptados a las necesidades específicas de los estudiantes y al contexto rural y la mayoría no poseen la formación académica en un segundo idioma, lo que afecta los procesos de enseñanza que generen motivación y participación de los estudiantes en las actividades que fortalezcan su vocabulario a nivel de habilidades orales en Inglés.

Ante esta situación, surge la necesidad de analizar y evaluar cómo las estrategias lúdicas impactan el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en la educación primaria. El objetivo es diseñar una propuesta didáctica que se ajuste a las

características y necesidades de los estudiantes. Este problema de investigación se alinea con las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN), que subrayan la importancia de desarrollar competencias lingüísticas en inglés desde los primeros años de escolaridad. Además, el estudio busca contribuir al debate actual sobre la enseñanza del inglés en la educación primaria, sugiriendo estrategias didácticas innovadoras que promuevan un aprendizaje significativo y motivador para los niños, que fortalezcan su vocabulario a nivel de habilidades orales en Inglés.

3. Justificación

Esta investigación se genera, para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes de primera infancia, en contextos rurales, en relación al fortalecimiento del vocabulario a nivel de las habilidades orales , quienes enfrentan muchas barreras para el aprendizaje del inglés, entre ellas el acceso limitado a recursos educativos, conectividad y que los docentes estén preparados adecuadamente para suplir las necesidades de aprendizaje del idioma inglés mediante estrategias lúdicas que promuevan la participación activa de los estudiantes, mejorar la comprensión auditiva y facilitar la expresión oral de una lengua extranjera desde edades tempranas.

Implementar esta propuesta de investigación en la Institución Educativa Pance favorecerá los procesos de enseñanza del inglés de forma contextualizada, significativa y adaptada a la realidad de los niños y niñas de la zona rural. Esta investigación aporta elementos para la enseñanza del inglés en entornos con limitaciones tecnológicas, de conectividad y de materiales educativos, aprovechando los recursos disponibles en el entorno y priorizando el juego, la música, la dramatización y la interacción oral como pilares fundamentales del aprendizaje. Así, la propuesta no solo enriquece las prácticas pedagógicas, sino que también refuerza la autoestima de los estudiantes de primera infancia y su motivación para aprender una segunda lengua, abriendo nuevas oportunidades para su futuro.

Desde una perspectiva institucional, este proyecto contribuye al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y al cumplimiento de los lineamientos curriculares en la enseñanza del inglés. Asimismo, busca fortalecer la calidad educativa en los niveles iniciales, promoviendo una enseñanza centrada en la experiencia del estudiante y alineada con las tendencias actuales en educación bilingüe. Desde la mirada institucional, esta investigación representa una oportunidad para generar un cambio

positivo y sostenible en la enseñanza del inglés. Su implementación puede convertirse en una estrategia replicable que beneficie a otras sedes rurales, fortaleciendo el proyecto educativo institucional (PEI) y reafirmando el compromiso de la escuela con una educación inclusiva, pertinente y de calidad. Al priorizar la oralidad y la lúdica, se da respuesta a las necesidades reales de los estudiantes y se aporta al desarrollo de competencias comunicativas fundamentales para su formación integral.

Desde la mirada del docente, esta investigación representa un proceso de crecimiento profesional, ya que invita a repensar las prácticas pedagógicas tradicionales y a innovar en el aula con base en la observación, la reflexión y la acción. Permite apropiación de metodologías activas y afectivas que conectan con el contexto y con los intereses de los estudiantes, generando ambientes más motivadores y participativos. Además, fortalece el rol del docente como agente transformador, capaz de generar impacto aun en condiciones adversas.

Desde la mirada del investigador, permite comprender las dinámicas de enseñanza-aprendizaje en contextos rurales, así como de las posibilidades reales de aplicar propuestas pedagógicas contextualizadas. Investigar desde el aula y con los estudiantes permite construir conocimiento situado, ético y comprometido con la equidad educativa. Esta experiencia enriquece el quehacer académico y refuerza la idea de que investigar también es una forma de transformar la realidad escolar y social.

Finalmente, los resultados de esta investigación podrán servir como referencia para futuras intervenciones pedagógicas en la institución, fomentando la continuidad y sostenibilidad de estrategias innovadoras en la enseñanza del inglés. De esta manera, se espera que los estudiantes desarrollen una base lingüística sólida que les permita avanzar con mayor confianza y competencia en su proceso de aprendizaje del idioma. desarrollo de competencias comunicativas fundamentales para su formación integral.

4. Objetivos y preguntas

En la Institución Educativa Pance, en las sedes Pío XII y Laureano Gómez, los estudiantes de los grados de transición, primero, segundo y tercero están enfrentando algunos retos para mejorar sus habilidades orales en inglés. Esto se nota especialmente en la comprensión auditiva y la expresión oral. La situación se complica aún más debido a que se utilizan principalmente metodologías tradicionales, las cuales no fomentan un aprendizaje activo ni significativo del vocabulario. Como resultado, los estudiantes tienen dificultades para entender y comunicarse en este idioma. Además, la falta de propuestas pedagógicas que incorporen métodos lúdicos e integradores ha llevado a niveles bajos de motivación, poca participación y un avance limitado en el uso práctico del inglés, sobre todo en situaciones de conversación reales.

La pregunta que surge es ¿cómo fortalecer el vocabulario a nivel de las habilidades orales (escucha y habla) en el idioma inglés de estudiantes de transición, primero, segundo y tercero de la Institución Educativa Pance a través de métodos integradores y lúdico

4.1 Objetivo general

Fortalecer el vocabulario a nivel de la escucha y habla en el idioma inglés de estudiantes los grados transición, primero, segundo y tercero de la Institución Educativa Pance implementando estrategias lúdicas como canciones y juego de roles, entre otras actividades

4.2 Objetivos específicos

1. Diagnosticar el nivel del vocabulario de los estudiantes del grado transición, primero, segundo y tercero antes de la implementación de la secuencia didáctica.
2. Diseñar una secuencia didáctica que contenga canciones, dinámicas, juego de roles, actividades comunicativas y participativas, orientadas al fortalecimiento del vocabulario a nivel de escucha y habla.

3. Intervenir las clases de los grados transición, primero, segundo y tercero con la secuencia didáctica basada en canciones, juego de roles, actividades comunicativas y participativas, orientadas al fortalecimiento del vocabulario a nivel de escucha y habla.
4. Evaluar el progreso en el nivel de vocabulario en inglés de los estudiantes, después de implementar la secuencia enfocándose en las habilidades de escucha y expresión oral.

5. Marco teórico

La enseñanza del inglés en la educación primaria requiere que implementemos estrategias didácticas que realmente se ajusten a las necesidades de los estudiantes y que fomenten el desarrollo de habilidades comunicativas desde una edad temprana. Especialmente en contextos donde el inglés se aprende como lengua extranjera, es crucial adoptar enfoques activos y significativos que incentiven la participación, la motivación y el uso práctico del idioma. En este apartado, se revisan diversas estrategias pedagógicas basadas en teorías del aprendizaje de lenguas, como el enfoque comunicativo, el concepto de input comprensible que propuso Krashen. También se exploran metodologías lúdicas, como los juegos de roles y las canciones, que han sido aplicadas en la sede Pío XII de la Institución Educativa Pance con resultados muy positivos. A través de esta reflexión, se busca resaltar la importancia de una enseñanza integradora que combine teoría y práctica para mejorar el desarrollo del vocabulario y las habilidades orales en inglés en los primeros grados de primaria.

5.1 Estrategias de Enseñanza y aprendizaje del inglés

Aprender un segundo idioma en la educación primaria necesita de metodologías activas que realmente motiven a los estudiantes y ayuden a desarrollar sus habilidades comunicativas. Según García Pinos y colaboradores (2024), estrategias pedagógicas como el enfoque comunicativo, el uso de la tecnología y la sensibilidad cultural son muy efectivas para enseñar inglés como segunda lengua en la educación primaria. Estas estrategias fomentan la participación activa y crean entornos de aprendizaje que son realmente estimulantes.

En este apartado, es importante definir qué es el vocabulario y cómo se adquiere en un segundo idioma. Algunas teorías relevantes que podrías mencionar son:

En el ámbito del aprendizaje del inglés como lengua extranjera, hay varios enfoques teóricos que subrayan la importancia de una enseñanza dinámica y comprensiva para facilitar la adquisición del vocabulario. Según Coady y Huckin (1997), el vocabulario es clave no solo para entender y producir tanto de forma oral como escrita, sino también para construir un conocimiento más profundo del idioma. Los autores sugieren que, para alcanzar una competencia comunicativa efectiva, es fundamental trabajar tanto el vocabulario receptivo, que es el que escuchamos o leemos, como el vocabulario productivo, que utilizamos al hablar y escribir. Esta perspectiva refuerza la idea de que el aprendizaje del inglés en etapas tempranas debe ir más allá de la simple memorización y enfocarse en la interacción activa con el idioma. En este sentido, las metodologías lúdicas, como las que se están buscando implementar en la Institución Educativa Pance, pueden desempeñar un papel crucial al ofrecer un entorno donde los estudiantes no solo adquieran palabras, sino que también las usen de manera práctica y significativa.

Por otro lado, la teoría de los "inputs" ("**input**") se refiere a la exposición que una persona tiene al lenguaje que quiere aprender), de Stephen Krashen resalta otro aspecto esencial en la adquisición de un segundo idioma: la exposición al "input comprensible". Krashen (1982) argumenta que, para que los estudiantes desarrollen habilidades lingüísticas efectivas, deben estar expuestos a un lenguaje que esté un poco por encima de su nivel actual, pero que aún puedan entender. Esta exposición les permite asimilar nuevas palabras y estructuras de forma natural y en un contexto adecuado. En el caso de los estudiantes de la sede Pío XII, la teoría del input comprensible de Krashen (1982) nos dice que para que los niños aprendan vocabulario nuevo, es crucial que lo hagan en contextos que tengan sentido, sean accesibles y relevantes para ellos. Al utilizar estrategias lúdicas como juegos de roles, canciones y actividades participativas, el docente no solo ayuda a que el input lingüístico sea comprensible: $i+1$ (una fórmula que representa cómo debe ser el lenguaje que se presenta a los estudiantes para que

puedan adquirirlo de forma efectiva. La "i" representa el nivel actual de competencia lingüística del estudiante (lo que ya sabe). El "+1" representa un nivel ligeramente superior, es decir, contenido un poco más avanzado que el que el estudiante ya domina, pero que aún puede comprender con la ayuda de contexto, apoyo visual, o conocimiento previo), sino que también disminuye la ansiedad y el estrés que los estudiantes pueden sentir al aprender un segundo idioma. Este punto es clave si consideramos otro de los pilares teóricos de Krashen: la hipótesis del filtro afectivo.

Según Krashen, el filtro afectivo funciona como una barrera emocional que puede bloquear o permitir la entrada del input lingüístico. Factores como la motivación, la autoestima y el nivel de ansiedad del estudiante tienen un impacto directo en la efectividad del aprendizaje. Cuando los estudiantes se sienten seguros, motivados y emocionalmente conectados, el filtro afectivo se reduce, lo que facilita la asimilación del nuevo idioma. En cambio, si el estudiante se encuentra en un ambiente poco estimulante o estresante, incluso el input comprensible puede no ser procesado de manera efectiva.

Por lo tanto, al implementar estrategias lúdicas en las clases con los estudiantes de la sede Pío XII y Laureano Gómez, no solo se garantiza que el input sea comprensible, sino que también se crea un ambiente emocionalmente positivo, donde los niños se sienten seguros y dispuestos a interactuar con el idioma. Esta combinación de accesibilidad lingüística y bienestar emocional potencia de manera significativa la adquisición de vocabulario y el desarrollo de habilidades comunicativas, convirtiendo el aprendizaje del inglés en una experiencia más efectiva, significativa y duradera.

Para que los más pequeños aprendan inglés de manera efectiva en los primeros grados de primaria, es clave utilizar métodos que integren diversas habilidades del lenguaje al mismo tiempo. Por ejemplo, conectar el vocabulario con la escucha y el habla no solo ayuda a los estudiantes a reconocer nuevas palabras, sino que también les permite usarlas activamente en situaciones reales de comunicación. Esta idea se alinea

con los principios del enfoque comunicativo, que sugiere que el idioma se debe enseñar a través de su uso práctico. En otras palabras, se aprende mejor cuando el lenguaje se utiliza para comunicar algo significativo en contextos auténticos. Al aplicar este enfoque, los estudiantes pueden desarrollar su habilidad oral mientras amplían su vocabulario, ya que las palabras no se presentan de manera aislada, sino en interacciones con un propósito comunicativo.

Desde una perspectiva metodológica actual, el uso de diferentes estrategias metodológicas en la enseñanza de lenguas extranjeras permite a los estudiantes desarrollar al mismo tiempo habilidades como la comprensión auditiva, la expresión oral, la lectura y la escritura. Esta propuesta cuenta con el respaldo de investigaciones recientes que subrayan su efectividad en diversos contextos educativos. Por ejemplo, el libro "La enseñanza del inglés en el siglo XXI: una mirada integradora y multimodal" (2022) resalta la importancia de combinar múltiples modalidades y recursos para enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje del inglés.

En particular, el enfoque comunicativo, que pone énfasis en la interacción y la comunicación significativa en lugar de centrarse únicamente en la precisión gramatical ha demostrado ser muy efectivo para mejorar las competencias lingüísticas de los estudiantes. Estudios recientes, como el de Martínez (2020), muestran que este enfoque crea un entorno rico en recursos que facilita el aprendizaje del inglés, fomentando la fluidez y la participación activa de los estudiantes.

En la sede Pío XII de la Institución Educativa Pance, se han puesto en práctica enfoques metodológicos a través de actividades lúdicas y contextualizadas que realmente animan a los estudiantes a participar. Durante ocho sesiones, se utilizaron estrategias como juegos de roles, canciones, dramatizaciones y actividades para resolver problemas, lo que permitió a los estudiantes interactuar en inglés de una manera funcional y significativa.

Estas prácticas no solo ayudaron a que los estudiantes adquirieran nuevo vocabulario, sino que también crearon un ambiente de aprendizaje positivo y motivador, en línea con los principios del enfoque comunicativo.

En resumen, la implementación de diversas estrategias metodológicas que propendan por el fortalecimiento de habilidades comunicativas para mejorar las habilidades lingüísticas de los estudiantes, ofrecerán experiencias de aprendizaje auténticas y relevantes que contribuyen al desarrollo de competencias comunicativas en inglés.

5.2 El uso del juego en la enseñanza del inglés: una construcción pedagógica

El juego no es solo una estrategia más; es un pilar fundamental en el aprendizaje de los niños, sobre todo en sus primeros años de escolaridad. Estudios recientes sugieren que las actividades lúdicas no solo mejoran la comprensión y la expresión oral, sino que también ayudan a construir frases, comprender estructuras gramaticales y enriquecer el vocabulario, facilitando así una comunicación más fluida en inglés (Becker & Röder, 2022; West et al., 2024). La implementación de juegos didácticos, canciones y juegos de rol en el aula se ha identificado como una estrategia efectiva que incrementa la participación de los estudiantes y estimula el aprendizaje significativo (Rosa & Berenguer, 2021; Quinteros-Villacís & Fajardo-Dack, 2022).

Asimismo, el uso de herramientas como el teatro escolar y la dramatización contribuye tanto al desarrollo lingüístico como a la expresión emocional del idioma, permitiendo a los estudiantes una experiencia de aprendizaje más completa y motivadora (Celume et al., 2019; Eschenauer et al., 2022). De hecho, investigaciones recientes revelan que los niños perciben estas actividades como las más divertidas, y esa percepción de disfrute está fuertemente vinculada con una mayor disposición a participar y aprender inglés (Kim & Lee, 2024).

Cuando aplicamos esta visión al aprendizaje de un idioma extranjero como el

inglés, el juego se transforma en una herramienta poderosa para experimentar y practicar el lenguaje en contextos que realmente importa.

Además, el enfoque lúdico en la enseñanza del inglés ha demostrado ser especialmente valioso en situaciones donde el acceso al idioma fuera del aula es limitado. En estos contextos, el juego no solo enriquece el aprendizaje individual, sino que también crea espacios para el intercambio y la interacción, que son esenciales para desarrollar la competencia comunicativa. Investigaciones recientes subrayan que el uso de juegos didácticos en la educación inicial potencia el desarrollo del lenguaje verbal y la interacción social entre los niños.

En resumen, las evidencias actuales refuerzan la idea de que el juego es una herramienta pedagógica clave en la educación infantil, facilitando un aprendizaje activo, participativo y significativo, especialmente en la adquisición de lenguas extranjeras como el inglés. Esta idea cuenta con el respaldo de investigaciones recientes que demuestran cómo las actividades lúdicas fomentan el desarrollo cognitivo, social y emocional de los más pequeños, permitiéndoles personalizar su experiencia de aprendizaje y adaptarla a sus necesidades individuales. Este principio se conecta con el concepto de gamificación, que autores como Werbach y Hunter (2012) definen como la aplicación del pensamiento y las mecánicas de juego en contextos no lúdicos para motivar y generar compromiso. Deterding et al. (2011) complementan esta perspectiva al resaltar la importancia de cultivar una "mentalidad de juego" (gamefulness) que promueva la autonomía, la competencia y la conexión entre los aprendices.

Cuando llevamos esta visión al aprendizaje de un idioma extranjero como el inglés, el juego se convierte en una herramienta poderosa para experimentar y practicar el lenguaje en situaciones que realmente importan. Estudios recientes sugieren que las actividades lúdicas no solo mejoran la comprensión y la expresión oral, sino que también ayudan a construir frases y a entender el lenguaje, enriqueciendo el vocabulario y facilitando la comunicación. Karl Kapp (2012), un referente en la gamificación del

aprendizaje resalta que la planeación y elaboración de experiencias educativas gamificadas puede aumentar la motivación intrínseca y la retención de conocimientos, principios que se aplican directamente a la enseñanza de idiomas a través del juego.

Además, el enfoque lúdico en la enseñanza del inglés ha demostrado ser increíblemente valioso, especialmente en situaciones donde el acceso al idioma fuera del aula es limitado. En estos contextos, el juego no solo enriquece el aprendizaje individual, sino que también crea espacios para el intercambio y la interacción, que son esenciales para desarrollar la competencia comunicativa. Investigaciones recientes destacan que el uso de juegos didácticos en la educación inicial potencia el desarrollo del lenguaje verbal y la interacción social entre los niños. La gamificación, en este sentido, proporciona un marco para diseñar estas interacciones de manera estratégica, incorporando elementos que fomenten la participación y el aprendizaje colaborativo.

Finalmente, las evidencias actuales, enriquecidas por la comprensión de la gamificación como un enfoque pedagógico sólido (Werbach & Hunter, 2012; Deterding et al., 2011; Kapp, 2012), refuerzan la idea de que el juego es una herramienta pedagógica clave en la educación infantil, facilitando un aprendizaje activo, participativo y significativo, especialmente en la adquisición de lenguas extranjeras como el inglés.

5.3 Las canciones como instrumento didáctico para la enseñanza del inglés

Incorporar canciones en el aula no solo hace que aprender inglés sea más atractivo, sino que también se apoya en una estrategia pedagógica respaldada por numerosas investigaciones en el campo educativo. En este contexto, la música no se utiliza solo como un medio de distracción o entretenimiento, sino como un recurso didáctico que une lo emocional con lo cognitivo, facilitando un aprendizaje más profundo y duradero.

Amaya y Mardones (2012) señalan que las canciones estimulan procesos cognitivos clave como la memoria, la atención y la pronunciación, que son esenciales para desarrollar habilidades orales en los primeros años de escolaridad. Esto es especialmente importante para los estudiantes de transición, primero, segundo y tercero en la sede Pío XII, quienes están en una etapa de alta plasticidad cognitiva y emocional, lo que les permite asimilar estructuras lingüísticas a través de la repetición, el ritmo y la melodía.

Por otro lado, Almeida y Zambrano (2020) argumentan que la música no solo ayuda en el desarrollo del lenguaje, sino que también contribuye al desarrollo integral del niño, creando un ambiente relajado, lúdico y emocionalmente seguro, donde se reduce la ansiedad al hablar. Este tipo de entorno es especialmente necesario en contextos rurales como el de la Institución Educativa Pance, donde el acceso a recursos lingüísticos en inglés puede ser limitado, y donde las canciones pueden ser una de las pocas oportunidades para tener una exposición auténtica al idioma.

Ballesteros (2009) aporta una dimensión comunicativa a este enfoque al afirmar que las canciones permiten a los niños expresarse verbalmente de forma espontánea. Esta espontaneidad es crucial en el proceso de aprender un idioma extranjero, ya que promueve la fluidez, la confianza y la apropiación del lenguaje en contextos reales o simulados. En este sentido, las canciones no solo refuerzan el vocabulario, sino que también permiten la construcción de oraciones, la entonación adecuada y la práctica de patrones de comunicación útiles en situaciones cotidianas.

Así, las canciones, como herramientas lúdicas y educativas, se alinean perfectamente con los objetivos de esta investigación: fortalecer el vocabulario y las habilidades orales (escucha y habla) en inglés a través de metodologías integradoras adaptadas al contexto rural y las características de los estudiantes de la enseñanza primaria. Lejos de ser solo un recurso más, la música se destaca como una forma efectiva en el aprendizaje significativo y experiencial del inglés desde edades tempranas.

5.4 El juego de roles como estrategia cognitiva y comunicativa

El juego de roles es mucho más que una simple actividad en el aula; es una estrategia pedagógica que activa procesos cognitivos y comunicativos complejos, ayudando a los estudiantes a apropiarse del lenguaje en contextos significativos. En la enseñanza del inglés como lengua extranjera, especialmente en los niveles iniciales como transición, primero, segundo y tercero, esta estrategia conecta el lenguaje con experiencias reales o simuladas. Aquí, los estudiantes no solo repiten vocabulario, sino que lo utilizan para interactuar, expresar ideas y resolver situaciones. Martínez (2022) destaca que implementar el juego de roles en el nivel preescolar mejora la escucha y la expresión oral, ya que requiere una participación activa y contextualizada. Esta idea se basa en una visión del aprendizaje donde el lenguaje se adquiere a través de la acción, es decir, se desarrolla en situaciones donde los niños deben responder a estímulos, asumir personajes, tomar decisiones y adaptarse al discurso de los demás. Así, el juego de roles no solo fomenta la práctica oral, sino que también crea las condiciones necesarias para que esa práctica sea efectiva y motivadora. Rodas (2018) amplía esta perspectiva al mostrar cómo el juego de roles ayuda a los estudiantes a apropiarse de vocabulario específico, ya que incorporan nuevas palabras de manera contextual y significativa. No se trata solo de memorizar términos, sino de usarlos en un marco comunicativo con un propósito claro. Esto es especialmente importante en contextos rurales como el de las sedes Pío XII y Laureano Gómez, donde el contacto con el inglés puede ser limitado, y el juego de roles brinda la oportunidad de crear ambientes de inmersión simbólica en el idioma.

El juego de roles es una estrategia metodológica que permite a los estudiantes simular situaciones de la vida real y mejorar sus habilidades comunicativas en inglés. La implementación del juego de roles en estudiantes de preescolar favorece el desarrollo de la escucha y la expresión oral, ya que involucra la participación activa de los niños en diferentes contextos.

Desde un enfoque socio constructivista, Agudelo (2015) destaca lo importante que es el diálogo y la interacción entre compañeros en este tipo de actividades. Cuando los estudiantes se comunican entre sí en un ambiente lúdico, están negociando significados, ajustando su lenguaje, imitando estructuras y, al mismo tiempo, desarrollando su competencia lingüística de manera colaborativa. Esta interacción no solo mejora la habilidad oral, sino que también fomenta habilidades socioemocionales como la empatía, la escucha activa y la capacidad de trabajar en equipo. En resumen, el juego de roles se convierte en un puente entre el entorno escolar y la vida real. Su valor educativo radica en que transforma el aula en un espacio dinámico donde los niños no solo aprenden inglés, sino que lo viven, lo experimentan y lo convierten en una herramienta de comunicación.

5.4.1 El enfoque lúdico como estrategia metodológica para la enseñanza del inglés en el ámbito de la enseñanza del inglés en la educación primaria, el enfoque lúdico ha ganado mucha importancia como una estrategia que no solo promueve un aprendizaje significativo, sino que también fomenta la participación activa de los estudiantes. Las investigaciones han demostrado que las actividades lúdicas no solo elevan la motivación y el interés por aprender un nuevo idioma, sino que también ayudan a desarrollar habilidades comunicativas, especialmente en lo que se refiere a la expresión oral.

El juego, que no se limita a ser solo una forma de entretenimiento, se convierte en una herramienta pedagógica bien estructurada que permite a los estudiantes involucrarse en su proceso de aprendizaje a través de sus propias experiencias, emociones e intereses. Como mencionan Romero y Coronado (2022), “las actividades lúdicas permiten captar la atención del estudiante, crear un ambiente propicio para el aprendizaje y hacer del inglés un idioma más accesible y divertido”. Esto resulta en una conexión más profunda entre el nuevo conocimiento y la vida cotidiana del niño, lo que facilita la comprensión y la retención de vocabulario, expresiones y estructuras gramaticales.

En este contexto, el juego de roles se destaca como una metodología especialmente efectiva para la expresión oral, ya que recrea situaciones de la vida real donde los estudiantes deben usar el idioma de manera práctica y contextual. Agudelo Ibáñez (2015) señala que “el juego de roles permitió evidenciar un progreso importante en la participación activa y la producción oral de los estudiantes”, lo que demuestra cómo esta estrategia impulsa el uso espontáneo del lenguaje en contextos comunicativos significativos.

Además, se ha demostrado que un enfoque lúdico, que incluye canciones, juegos tradicionales, dinámicas grupales y actividades colaborativas, realmente estimula la interacción entre los compañeros y crea un ambiente en el aula que es positivo. En este espacio, el error se ve como una parte natural del proceso de aprendizaje. Según Contreras y Martínez (2021), “la lúdica despierta el interés por aprender, convierte el proceso en algo placentero y ayuda a consolidar conocimientos a través de la experiencia”.

Por lo tanto, el enfoque lúdico no debería ser visto solo como una estrategia adicional, sino como un pilar fundamental en la enseñanza del inglés durante los primeros años de escolaridad. Al integrarlo de manera planificada, se pueden desarrollar competencias lingüísticas mientras se fomentan otras áreas del desarrollo infantil, como la emocional, la social y la cognitiva. Como concluye Ávila (2020), “el uso de la lúdica contribuye al aprendizaje del inglés de manera significativa, creando un entorno donde el estudiante aprende haciendo, sintiendo y comunicando”.

5.4.2 Profundización: Construcción del conocimiento a partir de la literatura y la experiencia contextual

Las investigaciones revisadas coinciden en que las estrategias lúdicas en la enseñanza del inglés no solo ayudan a adquirir vocabulario y estructuras gramaticales, sino que también crean un ambiente afectivo positivo que facilita un aprendizaje

significativo. Sin embargo, no es suficiente con reconocer su efectividad; es crucial entender por qué son efectivas y cómo se pueden convertir en una práctica pedagógica adaptada, especialmente en contextos rurales como Pance.

El juego, como mencionan Agudelo Ibáñez (2015) y Rodas Román (2018), permite a los niños asumir diferentes roles, interactuar y construir conocimiento a partir de experiencias reales o simuladas. Este proceso va más allá de simplemente repetir estructuras lingüísticas: se trata de vivir el lenguaje. En Pance, donde el inglés no forma parte de la vida cotidiana, esta "vivencia" del idioma a través del juego se vuelve aún más importante. No se trata solo de enseñar palabras, sino de crear contextos donde esas palabras tengan sentido para los estudiantes. Además, el hecho de que los niños de Pance tengan menos contacto con el inglés fuera del aula subraya la necesidad de utilizar metodologías lúdicas como el principal medio para establecer ese contacto. Las canciones, los juegos de roles y las actividades interactivas no son solo herramientas didácticas, sino puentes hacia un mundo lingüístico desconocido, donde el docente se convierte en un mediador de experiencias comunicativas auténticas.

Frente a la escasez de recursos tecnológicos, que en otros estudios ha sido vista como una fortaleza, en Pance se presenta una oportunidad para revalorizar lo tangible, lo corporal, lo expresivo y lo comunitario. El entorno natural, la interacción entre compañeros y la creatividad del docente se convierten en elementos clave de una pedagogía del juego adaptada. Aquí es donde se genera un nuevo conocimiento pedagógico: no se trata de copiar una estrategia, sino de resignificarla. Se reconoce que el juego no necesita pantallas para ser efectivo; lo que realmente necesita es una intención pedagógica, un entendimiento del contexto y una apertura al diálogo cultural.

Además, el hecho de que las clases sean pequeñas permite una mediación mucho más cercana, donde el juego puede ajustarse a las necesidades, intereses y ritmos de cada estudiante. Este aspecto, que ha sido poco explorado en estudios urbanos, ofrece una línea valiosa para futuras investigaciones: ¿cómo puede el entorno

rural, a pesar de sus limitaciones, ofrecer ventajas pedagógicas en la enseñanza de lenguas extranjeras?

En definitiva, al integrar las ideas de los autores con la experiencia vivida en el aula, se comprende que las estrategias lúdicas no son simples métodos alternativos: son espacios de mediación lingüística, emocional y cultural, especialmente necesarios en territorios donde aprender inglés implica cruzar más de una frontera —lingüística, geográfica y simbólica. Adaptarlas al entorno rural no solo representa un reto, sino también una oportunidad para reimaginar la enseñanza del inglés desde una pedagogía del juego consciente, situada y transformadora.

6. Marco conceptual

Este estudio se centra en cómo se puede enseñar inglés a través de estrategias lúdicas en la educación primaria. Varios estudios han mostrado que el uso de juegos, canciones y dramatizaciones ayuda a los estudiantes a aprender el idioma de manera efectiva, al mismo tiempo que incrementa su motivación, compromiso y participación activa (Ellis & Brewster, 2014).

El juego como herramienta pedagógica ha sido ampliamente reconocido por su eficacia en la enseñanza de lenguas extranjeras a los niños. Según Alsedo y Chacón (2011), jugar potencia el desarrollo de habilidades comunicativas, ya que permite practicar el idioma en contextos significativos, espontáneos y sin la presión de la ansiedad. Además, estos autores argumentan que el juego fomenta la cooperación, el respeto por las reglas y la construcción conjunta del conocimiento.

Las canciones y los cuentos también son recursos muy valiosos. Amaya García y Mardones Corrales (2012) indican que las canciones ayudan a desarrollar la memoria auditiva, mejoran la pronunciación y refuerzan estructuras lingüísticas de manera rítmica y repetitiva. De manera similar, Ellis y Brewster (2014) subrayan que los cuentos ayudan a contextualizar el lenguaje y facilitan la comprensión a través de apoyos visuales y narrativos.

En lo que respecta al juego de roles, Rubio y García (2012) destacan su importancia para simular situaciones reales, lo que permite a los niños usar el idioma de manera funcional y significativa. Esta técnica no solo favorece la fluidez oral y el desarrollo del vocabulario, sino que también fortalece la autonomía y la creatividad del estudiante.

Estas estrategias se alinean con una visión activa del aprendizaje, donde el estudiante construye su conocimiento a través de la experiencia y la interacción. Así, el

enfoque lúdico no se limita a “entretener”, sino que se convierte en una poderosa herramienta para adquirir competencias comunicativas.

En resumen, incluir estrategias lúdicas como juegos, canciones y actividades de juego de roles, respaldadas por investigaciones sólidas, es una forma efectiva de enseñar inglés en la educación primaria. Esto es especialmente útil en entornos donde los estudiantes tienen poco contacto con el idioma fuera del aula.

7. Metodología

En este capítulo se describen el enfoque, el tipo de investigación, el diseño metodológico

7.1 Enfoque

Esta investigación posee un enfoque cualitativo mixto que consiste en un conjunto de etapas sistémicas para la recolección, análisis de datos cuantitativos y cualitativos (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p.534)

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, de tipo investigación-acción pedagógica, en tanto que buscó transformar la práctica educativa mediante la implementación, observación y reflexión sobre una secuencia didáctica centrada en la enseñanza del inglés. El enfoque cualitativo permite una comprensión profunda de las experiencias vividas por los estudiantes en el proceso de aprendizaje, especialmente en contextos rurales donde las condiciones materiales y socioculturales inciden significativamente en las dinámicas escolares (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

7.2 Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo experimental que según Babbie citado por Hernández et al (2014), consiste en ejecutar una acción y obtener resultados según la acción realizada.

investigación.

La investigación-acción pedagógica se adoptó como estrategia metodológica porque permite al docente convertirse en investigador de su propia práctica, mediante ciclos de planificación, acción, observación y reflexión (Kemmis & McTaggart, 2005). Esta modalidad es especialmente pertinente para el trabajo en aulas multigrado, donde la enseñanza requiere adaptación constante y estrategias inclusivas.

7.3 Población y muestra

Para la investigación se seleccionó una muestra de 36 estudiantes seleccionados de las dos sedes educativas de la Institución Educativa Pance.

La investigación contó con la participación de un grupo de Inglés conformado por 3 (tres) estudiantes del grado transición, 7 (siete) estudiantes de grado primero, 7(siete) estudiantes de grado segundo de la Sede Laureano Gómez y 19 (diecinueve) estudiantes de grado tercero de la sede Pío XII. Los estudiantes tienen entre 5 y 9 años y su lengua materna es el español. Los 36 niños tienen un nivel de principiante A1 en inglés. Los profesores tienen entre 45 y 50 años con al menos 15 años de experiencia enseñando inglés en la básica primaria, aunque no es su especialidad, y actualmente se encuentran dando clases en la escuela. Los padres de familia acompañan el proceso a través de la participación activa en el desarrollo de las actividades escolares.

Tabla 1 Participantes en el proceso de investigación.

participantes	Hombres	Mujeres	Total
Estudiantes	15	20	36
Docentes	1	1	2
Padres/Madres / acudientes		2	2

7.4 Contexto socioeconómico

La institución Educativa Pance se encuentra ubicada en el sector rural del corregimiento de Pance, al sur de Cali. Esta cuenta con cinco sedes. La sede principal está en la Vorágine, San Francisco (vereda San Francisco), República de Santo Domingo (vereda pueblo Pance), Pio XII (cerca a la estación de policía), y Laureano Gómez (vereda el Banqueo), estas dos últimas, es donde se realizó esta investigación. Además, la Institución educativa Pance tiene un enfoque con énfasis en ecología y agro-ecoturismo, y los proyectos implementados, son direccionados al fortalecimiento de

estas habilidades.

La sede Laureano Gómez, se encuentra en la Vereda El Banqueo, corregimiento de Pance, comuna 56. Posee los grados de transición a quinto, para efectos de esta investigación se focalizaron los grados; transición hasta segundo. Esta Sede cuenta con 30 estudiantes, 2 docentes para multigrado, cada docente está a cargo de tres grados en cada aula (transición, primero y segundo) (tercero, cuarto y quinto) una persona encargada de los oficios varios, una para el restaurante escolar y un portero. La sede Pío XII se encuentra en la vereda la Vorágine, corregimiento de Pance comuna 56. Se orientan clases de básica primaria desde grado tercero hasta quinto. Esta sede cuenta con 60 estudiantes, cada docente maneja un grado.

Los estudiantes que asisten a estas sedes son de un estrato socioeconómico 1 y 2, con varios servicios gratuitos en la escuela, como lo son el transporte y la alimentación escolar. Se destaca que algunos niños de este sector aún no están permeados por los comportamientos de la ciudad, y mantienen las costumbres de siembra y labores manuales distintivas de la ruralidad.

Además, la población infantil presenta características propias del contexto rural: acceso limitado a servicios de conectividad, diversidad de edades en el aula, y experiencias de aprendizaje previas heterogéneas.

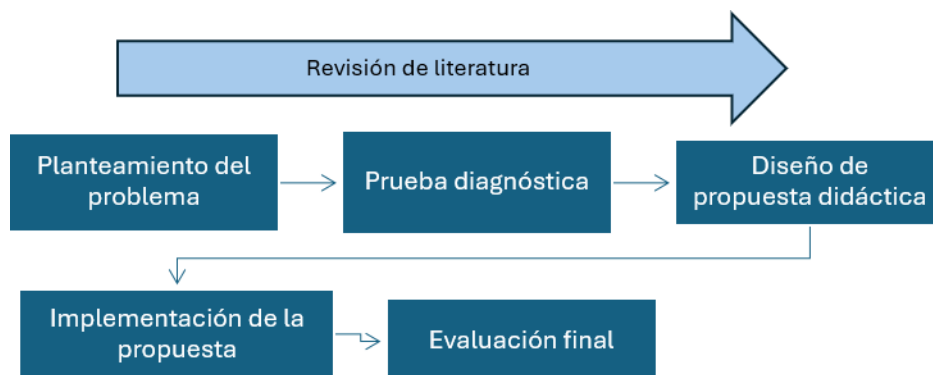
El estudio se llevó a cabo con grupo participante conformado por 16 estudiantes distribuidos en los grados transición (3 estudiantes), primero (6 estudiantes) y segundo (7 estudiantes) y 19 de grado tercero.

Dado que los participantes pertenecen a diferentes grados de escolaridad, las actividades diseñadas buscaron responder a los intereses y capacidades de los estudiantes en sus distintas etapas de desarrollo cognitivo y lingüístico, permitiendo que todos participaran en un ambiente cooperativo y lúdico.

7.5 Diseño de investigación

Esta investigación se desarrolló teniendo en cuenta los pasos metodológicos que se muestran en la figura 1

Figura 1 Diseño de Investigación



Nota: Propuesta de tipo experimental adaptado de Hernández, Fernández & Baptista.

Figura del Prólogo pág. XXIV

A continuación, se explican cada una de las fases:

7.5.1 Fase 1: Prueba diagnóstica

La primera fase de la investigación se enfocó en aplicar herramientas diagnósticas que nos permitieran entender el nivel de competencia en inglés de los estudiantes antes de poner en marcha las unidades didácticas basadas en estrategias lúdicas. Esta etapa fue clave para identificar tanto las fortalezas como las debilidades en habilidades como la comprensión auditiva, la expresión oral y el reconocimiento de vocabulario básico. Además, nos contribuyó a establecer una línea base desde la cual evaluar el impacto de la intervención pedagógica.

Prueba diagnóstica permitió conocer el nivel de habla y escucha de los estudiantes. La primera parte consistió en que el estudiante fuera capaz de reconocer y leer algunas oraciones como saludos, miembros de la familia, preguntas, y frases cortas. Luego se llevó a cabo una serie de dinámicas, donde se tenía la finalidad de que los niños escucharan las preguntas y al escoger un estudiante, contesta la pregunta.

Esto se realizó al inicio del año escolar, con los 35 estudiantes de transición, primero, segundo y tercero de la Institución Educativa Pance, y buscó identificar las potenciales fortalezas y debilidades de los estudiantes en el área de Inglés. El plan de acción de la prueba diagnóstica se puede evidenciar en la tabla 1

Tabla 2 Plan de acción de prueba diagnóstica

Etapa o fase	Objetivo	Actividades	Resultados esperados
Diagnóstico	identificar el nivel de las habilidades comunicativas del inglés que tienen los estudiantes de grado transición primero y	aplicación de la prueba diagnóstica del inglés. Análisis de los resultados obtenidos en la prueba. Análisis de	datos a nivel cualitativo y cuantitativo como resultado de la
	segundo y tercero de la institución educativa Pance mediante una prueba diagnóstica inicial	los resultados de lo hecho por los estudiantes	prueba de escucha y habla

En primer lugar, la evaluación diagnóstica resulta de una importancia determinante para saber el grado de conocimientos que tienen los grupos con los cuales se va a trabajar antes de intervenir con las unidades didácticas. Para esto se realizaron algunas pruebas por parte de la docente Sandra Yaneth Mejía para el grado transición primero y segundo. Ella realizó esos 3 grados debido a que la docente maneja multigrado en la sede educativa en que se encuentra. Mientras el docente Jorge Peña realizó la prueba diagnóstica para grado tercero, debido a que solamente fue docente de clases de inglés de grupo, el cual a su vez fue director de este. A partir de allí se comienza a aplicar la prueba diagnóstica para conocer las fortalezas y debilidades que tienen nuestros estudiantes.

7.5.1.1 Prueba diagnóstica grado Transición

En la prueba diagnóstica para este grado tiene 4 puntos, se abordaron aspectos relacionados con observación y reconocimiento de imágenes. Pronunciación de los nombres de cada animal u objeto; también escoger la imagen correcta después de escuchar una palabra. Contar elementos de una selección dada y pronunciar el número correcto. Señalar una nube de algún color e identificar el color. Ver anexo A

7.5.1.2 Prueba diagnóstica grado Primero

En esta prueba se reconocen sonidos de algunas palabras y ellos deben señalar el animal correcto o al cual pertenece la palabra pronunciada; luego se le dan algunos comandos o instrucciones para que realicen, ellos deben escuchar atentamente y hacer la acción, por último, deben señalar una nube con un color específico y deben decir el nombre de este color en inglés. Ver anexo B

7.5.1.3 Prueba diagnóstica grado Segundo

La prueba consta de siete actividades, primero, deben señalar el objeto o el animal según la palabra dada, luego se dice un comando o acción y los estudiantes deben realizarlo, luego deben cantar una canción que nombre las partes del cuerpo, además debe hacer la mímica de lo que dice la canción. Luego mostrare unas imágenes y los estudiantes dirán el nombre de cada una, Después enseñare un paisaje y los estudiantes nombrarán todos los objetos que reconozca, Siguiendo con la actividad se harán algunas preguntas y ellos deberán responder adecuadamente. Por último, estarán los números del 1 al 10 pero en desorden, ellos deberán decir cómo se llama cada número señalado. Ver anexo C

7.5.1.4 Prueba diagnóstica grado Tercero

La prueba consta de 4 actividades de vocabulario que los niños han estado aprendiendo en los cursos anteriores y en su grado actual. En la primera parte se trabajó los saludos. luego deberán escoger de evaluación diagnóstica se realizará una prueba que, aunque la persona debe realizar una evaluación de selección múltiple, éste deberá

escuchar lo que el docente le indica adecuada los colores y las frutas que se dan en la prueba de acuerdo con las láminas.

La segunda actividad consta de imágenes y debe escoger la más adecuada de acuerdo con la oración que le dicta el docente.

En la tercera actividad aparece un dibujo de un acuario. En la medida en qué se le da el nombre de los animales a los estudiantes a través de un audio puesto en un bafle, ellos deberán dibujar el animal de acuerdo con la palabra que se le ha dado.

En la cuarta actividad consiste en que hay un dibujo con animales salvajes. Cada estudiante colorea el animal de acuerdo con el audio que escuche. Con estas pruebas se pretende comprobar si el estudiante ha querido adquirir conocimientos sobre estos temas o, por el contrario, debe tener un refuerzo más constante. Ver anexo D

7.5.2 Fase 2: Diseño de secuencias didácticas

Se diseñaron dos secuencias didácticas, una para el grado multigrado de transición a segundo y otra para grado tercero. compuesta por ocho sesiones de aproximadamente 50 minutos cada una, centrada en el fortalecimiento del vocabulario oral en inglés a través de estrategias lúdicas como canciones, juegos de roles, poemas y dinámicas participativas. Cada clase abordó un tema cercano a la cotidianidad de los estudiantes, tales como la familia, los colores, las frutas, los espacios de la casa, los animales, las rutinas diarias y los medios de transporte,

La secuencia fue construida bajo los principios del aprendizaje significativo (Ausubel, 1963), la teoría sociocultural del desarrollo (Vygotsky, 1978) y el enfoque comunicativo para la enseñanza de lenguas extranjeras (Richards, 2006), priorizando el fortalecimiento del vocabulario a nivel de habilidades orales en inglés a través de la interacción oral y el contexto.

El uso de canciones infantiles, rimas, gestos, representaciones, juegos como “Simón dice”, y dramatizaciones, facilitó la construcción de significado, la retención del vocabulario y el uso espontáneo del inglés en situaciones comunicativas simuladas. Se promovió el aprendizaje multisensorial mediante el uso de materiales visuales, instrumentos musicales simples y movimientos corporales, lo que favoreció la atención, la participación y la motivación de los niños.

En esta fase, nos dedicamos a crear las unidades didácticas basadas en los resultados obtenidos durante el diagnóstico. El diseño de estas unidades se centró en implementar estrategias lúdicas —como canciones, juegos y dramatizaciones— con el objetivo de fortalecer el aprendizaje del inglés en los niveles de transición a tercero de primaria. Las actividades fueron pensadas para atender las necesidades detectadas, fomentando la motivación, la participación activa y la interacción significativa entre los estudiantes. Este diseño tuvo en cuenta tanto el contexto rural de las sedes educativas como la disponibilidad de recursos y el perfil del grupo.

Las secuencias didácticas son una herramienta pedagógica clave que ayuda a organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera estructurada, progresiva y coherente. Estas secuencias incluyen una serie de actividades interconectadas, diseñadas para desarrollar competencias específicas en los estudiantes. En el ámbito de la enseñanza del inglés en primaria, estas secuencias permiten incorporar estrategias lúdicas y adaptadas al nivel de los alumnos, haciendo que el aprendizaje sea significativo, motivador y contextualizado. A través de ellas, el docente acompaña al estudiante desde sus conocimientos previos hacia la construcción de nuevos saberes, fomentando una participación activa y reflexiva.

Diseñar una secuencia didáctica que enriquezca la escucha y el habla en los estudiantes de grado transición, primero, segundo y tercero. Secuencia didáctica). Con esta secuencia se tuvo la oportunidad de planificar y organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase.

Para el diseño de las secuencias didácticas se propuso una planeación como se muestra en la tabla 2

Tabla 3 Plan de acción de las Secuencias Didácticas

Etapa o fase	Objetivo	Actividades	Resultados esperados
Diseño	establecer estrategias pedagógicas amenas para la aprehensión de las habilidades comunicativas del inglés en los niños a través de audios y programación multimedia para reforzar sus habilidades comunicativas	plantear algunas estrategias o actividades para los niños de acuerdo con su edad y su respectivo grado. Prueba diagnóstica.	Aplicación de prueba para reconocer el nivel de las habilidades orales en los estudiantes y así poderlas mejorar

Estas unidades didácticas tuvieron la finalidad de que los estudiantes pudieran adquirir las habilidades necesarias para fortalecer su vocabulario a través de la escucha y el habla del inglés. La secuencia didáctica para grado multigrado se puede ver en el anexo E y la de grado tercero Anexo F

7.5.3 Fase 3: Implementación de las secuencias didácticas

Durante esta etapa, se implementaron las unidades didácticas que habíamos diseñado, llevándolas a cabo en ocho sesiones a lo largo de tres semanas. Cada sesión incluyó estrategias lúdicas adaptadas al entorno educativo rural de las sedes Laureano Gómez y PIO XII, con el objetivo de crear un ambiente favorable para el aprendizaje del inglés. El docente facilitó las actividades, promoviendo la participación activa de los estudiantes, fomentando la interacción y asegurando que el contenido fuera accesible para todos. Se registró el desarrollo de cada sesión mediante observaciones, notas escritas y grabaciones en video, con el propósito de analizar el impacto de las estrategias empleadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esta fase se implementó una secuencia didáctica la cual fue diseñada para mejorar la pronunciación de las palabras de los estudiantes y fortalecer la escucha de estos. La secuencia se estructura en dos sesiones: una sesión de prueba diagnóstica la cual nos permitió ver el estado en que se encuentran los estudiantes en cuanto a su fluidez al hablar, y su capacidad para escuchar y responder frente a preguntas o poder cantar una canción. Esta última parte se pudo tener una sesión de actividades donde haremos nuestra revisión de los resultados que se ha tenido con los estudiantes mostrando el producto de las sesiones de trabajo.

Tabla 4 Planeación de las Secuencias Didácticas

Etapa o fase	Objetivo	Actividades	Resultados esperados
Implementación	Aplicar estrategias pedagógicas motivadoras diseñadas a través de unas sesiones en el aula de clase	enseñanza de las temáticas: sesiones de unidades de clase que se le darán a los estudiantes de la Institución Educativa Pance	diario de campo con la información sobre el proceso de intervención que se ha realizado con los estudiantes

7.5.4 Fase 4 Evaluación final

Se realiza mediante la aplicación de los mismos cuestionarios usados en la prueba diagnóstica a cada uno de los grados, de igual manera se realizó entrevista grupal a estudiantes y padres de familia. Con el fin de contrastar resultados y recoger las percepciones de los participantes.

7.5.5 Consideraciones éticas

Para llevar a cabo esta investigación en el aula de clases de una manera adecuada y ética, se necesitó la participación de los estudiantes y por ello se requiere informar a los padres de familia sobre la investigación y su objetivo final para tal fin se diseña un documento de consentimiento de participación cuya información suministrada

será protegida contra acceso no autorizado y utilizada únicamente en el contexto académico de esta investigación

8. Análisis de datos prueba diagnostica

A continuación, se presenta el análisis de resultados de la prueba diagnóstica y prueba por niveles

8.1 Resultados de las pruebas diagnósticas realizadas a los estudiantes grado transición

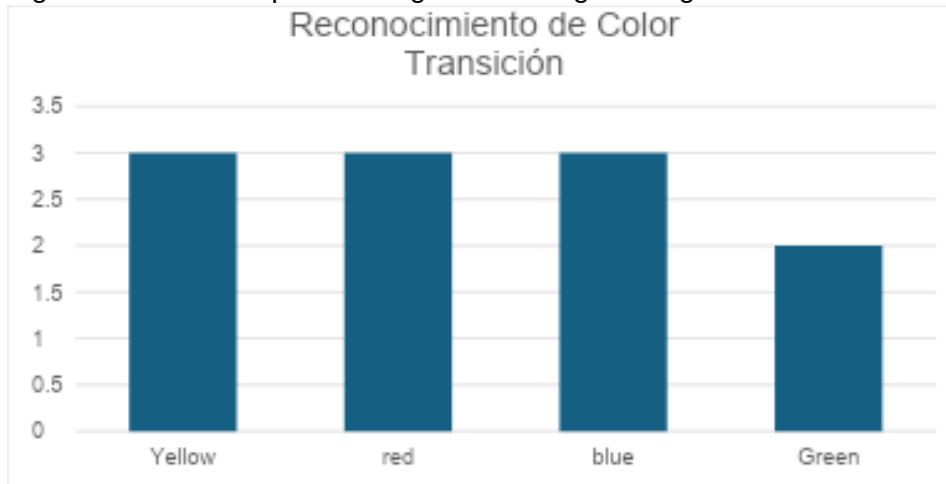
A continuación, en las figuras 2 a 5 se muestran los resultados obtenidos por los niños de primero y al final de este apartado se explicitan los resultados obtenidos

Figura 2 Resultado prueba diagnóstica Pregunta 1 grado Transición



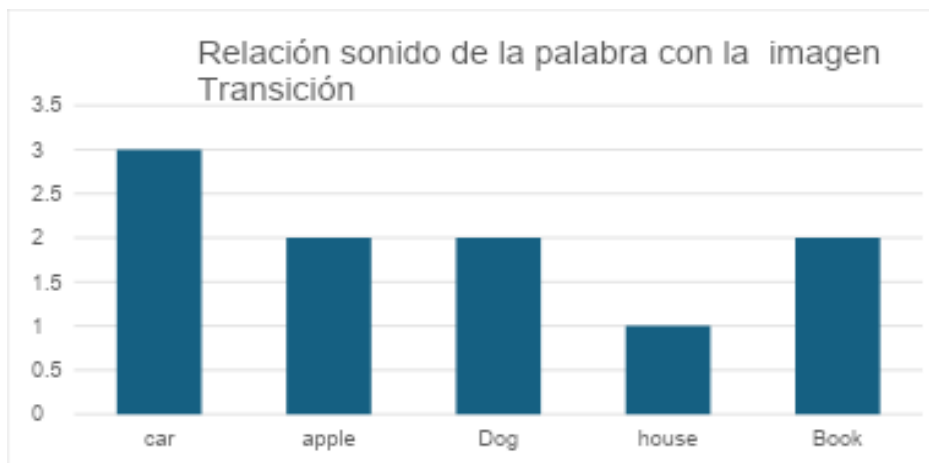
Se evidencia que el 100% de los estudiantes identifican el objeto “car” y reconocen en menor proporción “banana” y dog.

Figura 3 Resultado prueba diagnóstica Pregunta 2 grado Transición



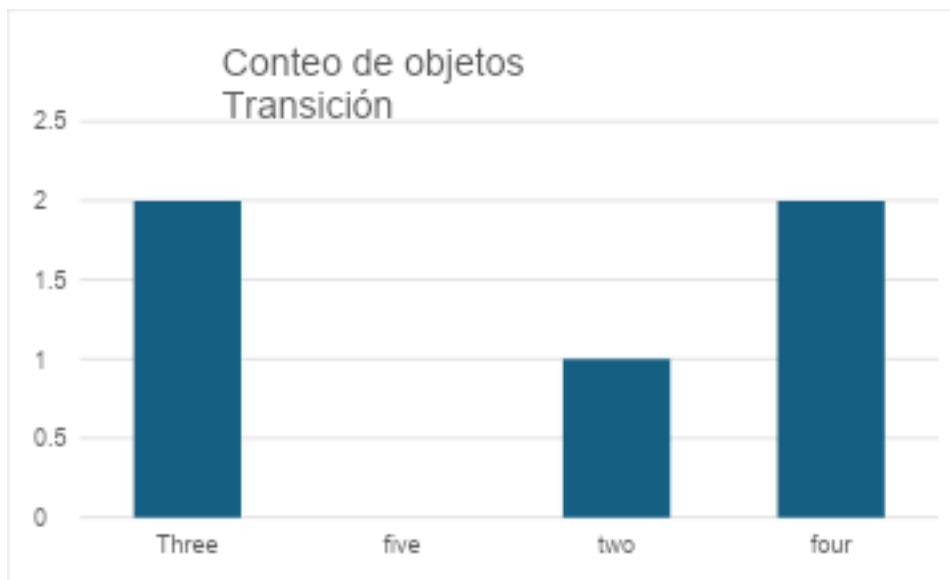
Se evidencia que los estudiantes reconocen la mayoría de colores en inglés .

Figura 4 Resultado prueba diagnóstica Pregunta 3 grado Transición



Se evidencia que los estudiantes reconocen el 100% de las imágenes “car” y en un 75% “dog” , “apple” y “book” y en menor proporción establecen la relación entre el nombre y la imagen de “house”.

Figura 5 Resultado prueba diagnóstica Pregunta 4 grado Transición



En relación con el conteo de objetos en inglés se evidencio que algunos estudiantes realizan el conteo en inglés de cantidades hasta el cuatro.

A manera de conclusión los estudiantes del grado transición demostraron un reconocimiento inicial de palabras aisladas relacionadas con objetos, frutas y animales.

En particular, se observó lo siguiente:

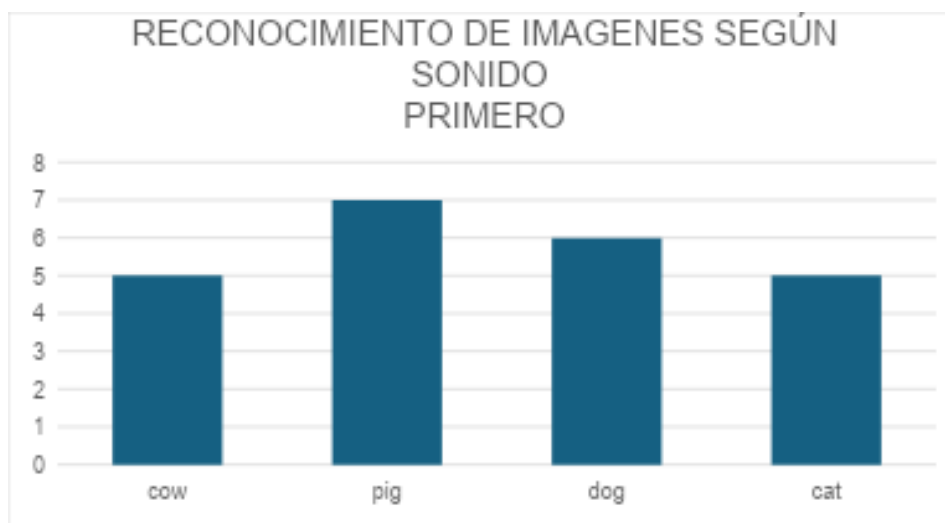
- En la identificación de imágenes, los estudiantes lograron nombrar correctamente objetos como *car* (carro), *crayon* (crayola) y la fruta *banana*, lo cual indica una familiaridad básica con palabras concretas
- En cuanto a los colores en inglés, los niños lograron mencionar algunos, aunque de forma inconstante y sin pronunciación clara en algunos casos.
- En la sección de reconocimiento auditivo, los estudiantes identificaron correctamente las imágenes asociadas a palabras como *car* y *dog* en un 100% de los casos, lo que indica una buena capacidad de asociación auditiva-visual cuando el vocabulario es familiar y concreto.
- Sin embargo, no se evidenció producción oral de los números en inglés. Aunque algunos estudiantes podían contar objetos con apoyo visual, no lograban expresar las cantidades oralmente.

Estos resultados reflejan una etapa prealfabética del aprendizaje del inglés, donde predomina la comprensión visual y la imitación, pero con grandes posibilidades de avance mediante estrategias multisensoriales y lúdicas. Se abordaron aspectos relacionados con observación y reconocimiento de imágenes. Pronunciación de los nombres de cada animal u objeto; también escoger la imagen correcta después de escuchar una palabra. Contar elementos de una selección dada y pronunciar el número correcto. Señalar una nube de algún color e identificar el color.

8.2 Resultados de las pruebas diagnósticas realizadas a los estudiantes grado Primero

A continuación, en las figuras 6 a 10 se muestran los resultados obtenidos por los niños de primero y al final de este apartado se explicitan los resultados obtenidos

Figura 6 Resultado prueba diagnóstica Pregunta 1 grado Primero



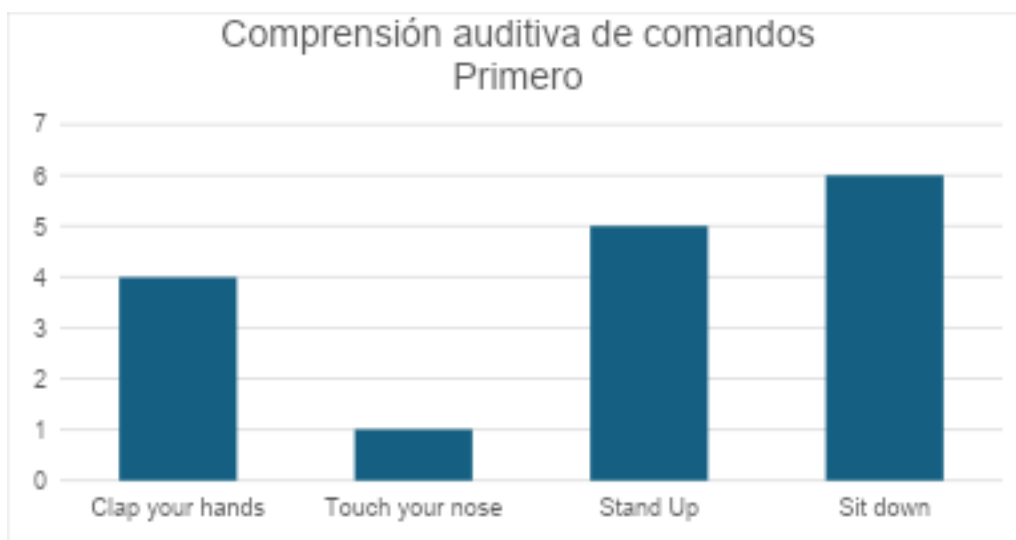
El 75% de los estudiantes reconocieron la imagen de los animales según el sonido dado, El animal que más estudiantes reconocieron por su sonido fue el cerdo (*pig*), seguido del perro (*dog*). La vaca (*cow*) y el gato (*cat*) tuvieron un reconocimiento igual, ligeramente menor.

Figura 7 Resultado prueba diagnóstica Pregunta 2 grado Primero



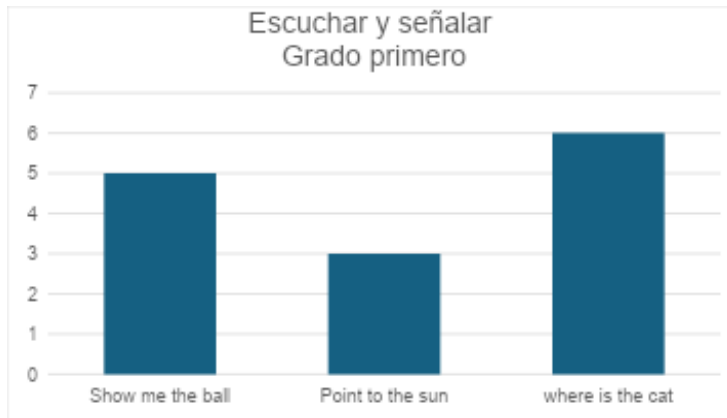
Solo un estudiante logró pronunciar correctamente la palabra *bird*, mientras que las otras tres palabras (*ball*, *sun* y *tree*) no fueron pronunciadas correctamente por ningún estudiante. Esto indica una dificultad general en la producción oral de vocabulario aislado.

Figura 8 Resultado prueba diagnóstica Pregunta 3 grado Primero



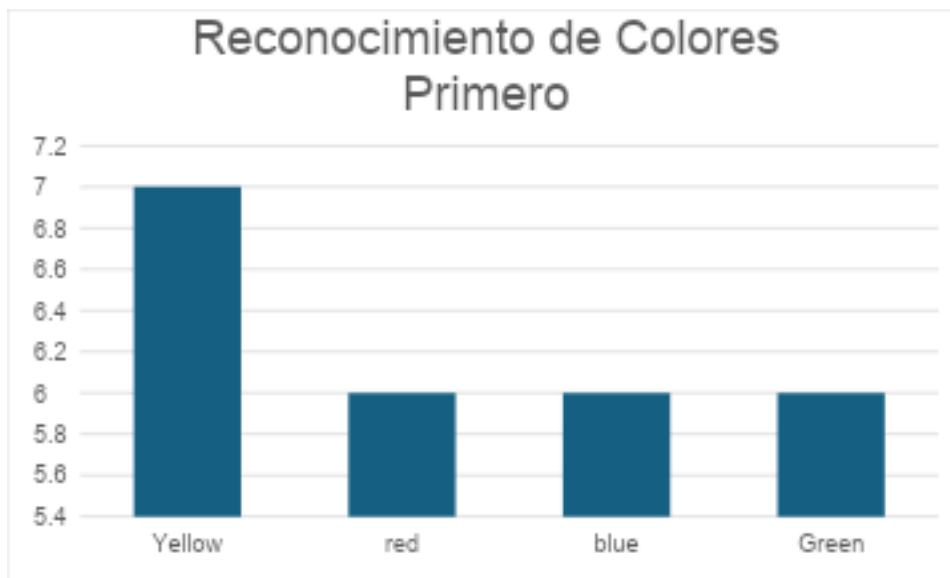
Los comandos más comprendidos fueron *Sit down* y *Stand up*, lo que sugiere que los estudiantes están más familiarizados con instrucciones frecuentes en clase. La comprensión del comando *Touch your nose* fue muy baja (solo 1 estudiante), lo que podría indicar la necesidad de reforzar el vocabulario relacionado con partes del cuerpo.

Figura 9 Resultado prueba diagnóstica Pregunta 4 grado Primero



La mayoría de los estudiantes identificaron correctamente al gato al escuchar la pregunta (*Where is the cat?*), seguido por la pelota y el sol. Esto indica que el reconocimiento auditivo y la asociación con imágenes es más fuerte cuando se trata de animales y objetos cotidianos.

Figura 10 Resultado prueba diagnóstica Pregunta 5 grado Primero



El color que más estudiantes identificaron correctamente fue **yellow** (*amarillo*), con un total de 7 aciertos. Los otros tres colores (**red**, **blue** y **green**) fueron reconocidos por 6 estudiantes cada uno, lo cual indica un buen nivel general de reconocimiento del vocabulario relacionado con los colores.

Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes del grado primero pueden identificar los

colores básicos en inglés con alto grado de acierto, siendo *yellow* el color más fácilmente reconocido.

En el caso del grado primero, la prueba diagnóstica reveló un nivel de reconocimiento auditivo y visual más amplio, aunque aún fragmentado. Los resultados generales muestran que:

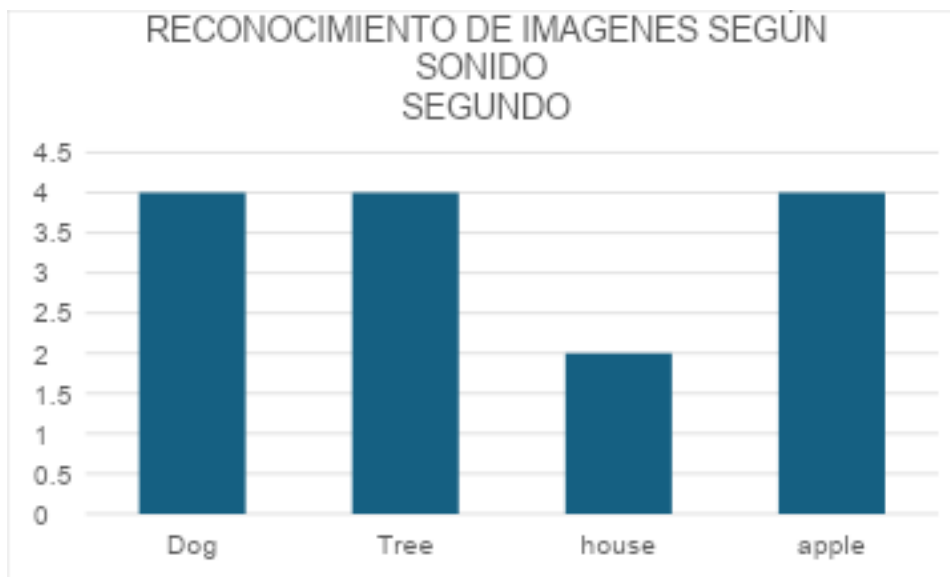
- Los estudiantes identifican palabras relacionadas con animales y objetos comunes como *dog, cat, sun, ball y tree*, con mayor precisión cuando se presenta la imagen o cuando se acompaña de una instrucción gestual.
- En la comprensión auditiva de instrucciones simples como “Clap your hands” o “Touch your nose”, la mayoría de los estudiantes respondieron correctamente. Esto sugiere que comprenden comandos simples cuando están acompañados de acciones o demostraciones del docente.
- En las actividades orales, los estudiantes mencionaron palabras aisladas al observar imágenes, pero la producción de frases completas fue casi nula. Por ejemplo, al preguntar “What is your favorite color?”, la mayoría respondió solo con una palabra (*red, blue, etc.*), lo cual es esperado en esta etapa.
- Se observó entusiasmo al cantar canciones conocidas como la de las partes del cuerpo, aunque su pronunciación no fue precisa y dependía en gran medida de la repetición del grupo.

En términos generales, se evidencia un conocimiento básico del vocabulario cotidiano en inglés, aunque limitado en fluidez y uso espontáneo. La comprensión de instrucciones es mayor que la producción verbal. Se abordaron aspectos relacionados con al escuchar el sonido de la palabra, el estudiante señaló la imagen correspondiente; se le dicen algunos comandos y él debe realizar lo que se dice en ellas, señalar los colores y decir su nombre correspondiente.

8.3 Resultados de las pruebas diagnósticas realizadas a los estudiantes grado segundo

A continuación, en las figuras 11 a 14 se muestran los resultados obtenidos por los niños de primero y al final de este apartado se explicitan los resultados obtenidos

Figura 11 Resultado prueba diagnóstica Pregunta 1 grado Segundo



Los estudiantes de segundo grado identificaron con más facilidad las palabras *dog*, *tree* y *apple*, con 4 aciertos cada una. *House* fue la menos reconocida, con solo 2 aciertos.

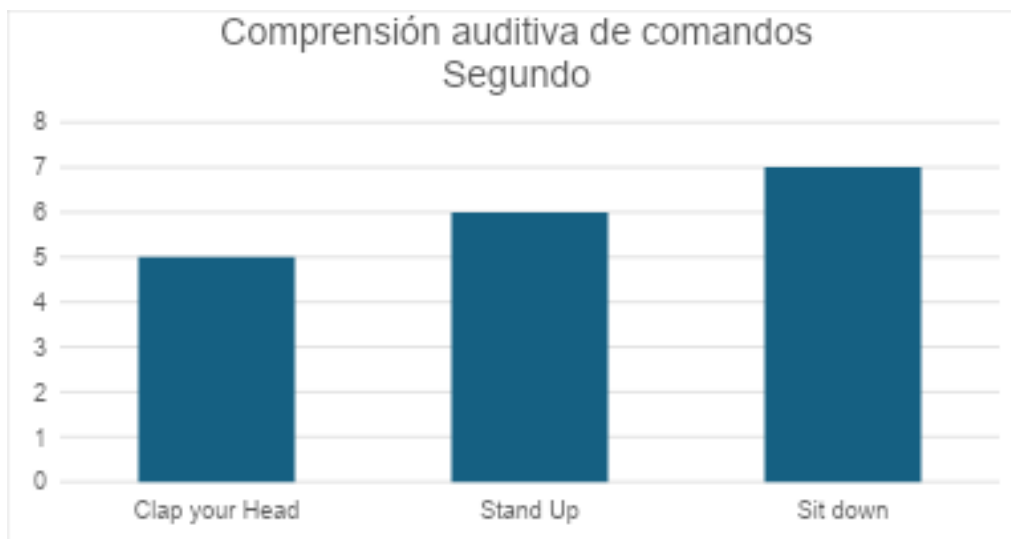
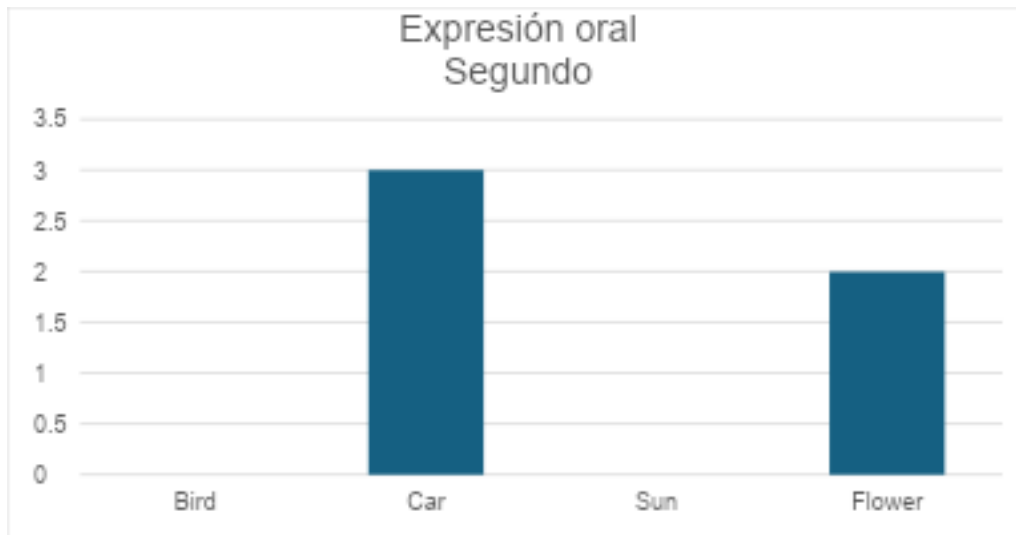


Figura 12 Resultado prueba diagnóstica Pregunta 2 grado Segundo

La mayoría de estudiantes comprendieron correctamente las instrucciones básicas en inglés, especialmente *sit down*. Esto muestra buena familiaridad con comandos utilizados frecuentemente en clase.

Figura 13 Resultado prueba diagnóstica Pregunta 3 grado Segundo



Solo las palabras *car* y *flower* fueron pronunciadas correctamente por algunos estudiantes, mientras que *bird* y *sun* no fueron expresadas oralmente por ninguno. Esto evidencia que aún hay dificultad en la producción oral.



Figura 14 Resultado prueba diagnóstica Pregunta 4 grado Segundo

El 80 % de los estudiantes establece la relación entre el número y su nombre en inglés

En este grupo, se notó una mayor disposición hacia la producción oral, aunque con errores comprensibles para su nivel. Los principales hallazgos fueron:

- En la identificación auditiva y visual, la mayoría de estudiantes señalaron correctamente palabras como *apple, house, bird, flower, y tree*, mostrando un nivel de vocabulario receptivo más consolidado.
- En la sección de seguir instrucciones en inglés, todos los estudiantes comprendieron frases como “Stand up”, “Clap your hands” y “Touch your head”, lo que demuestra un desarrollo positivo en la comprensión auditiva.
- Durante la actividad de entonar una canción, se observó entusiasmo y participación. Algunos estudiantes intentaron imitar la entonación y pronunciación del inglés, aunque de forma imitativa y no autónoma.
- En las preguntas abiertas como “What is your favorite color?” o “Do you like animals?”, la mayoría respondió con una o dos palabras, mostrando tímidamente su capacidad de producción oral.
- En la actividad de conteo de números, se evidenció una mejor comprensión que en los grados anteriores. Aunque algunos confundieron el orden de los números, sí lograron asociar sonidos con cifras (por ejemplo, reconocer “seven” y señalar el número 7).

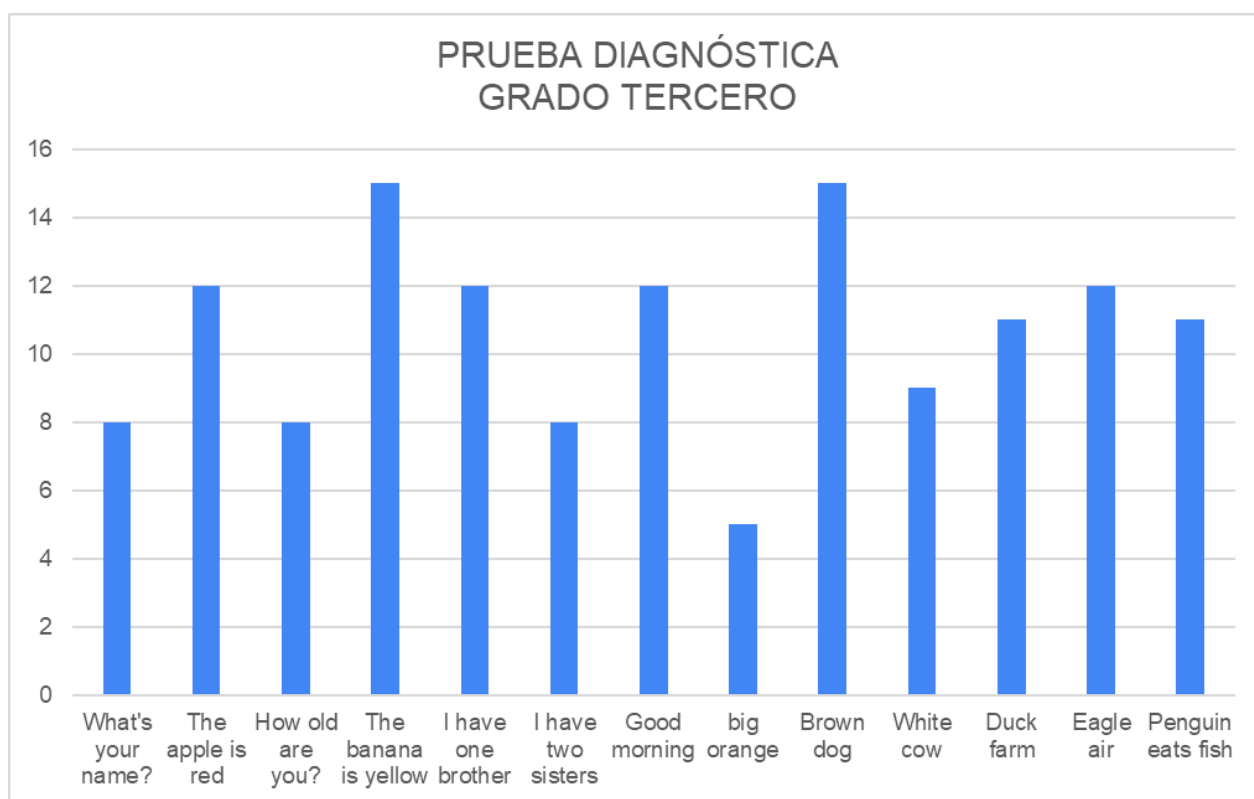
En síntesis, los estudiantes de segundo grado se encuentran en un nivel inicial de uso del inglés como lengua extranjera, con mayor familiaridad con el vocabulario, capacidad de imitación fonética y respuestas simples. El uso de canciones, imágenes y comandos simples fue clave para activar su participación

Se abordaron aspectos relacionados con escuchar la palabra con atención y señalar la imagen correspondiente; realizar las acciones que dice el comando; entonar una canción y señalar las partes del cuerpo que allí se describen.

Identificar objetos de unas flash card. Responder a preguntas sencillas. Y por último reconocer y nombrar los números vistos en un cartel.

8.4 Resultados de las pruebas diagnósticas realizadas a los estudiantes grado Tercero

Figura 15 Prueba diagnóstica grado Tercero



Se puede observar que la mayoría de los estudiantes tienen un buen dominio de la lengua, ya que las puntuaciones tienden a inclinarse hacia más respuestas correctas que incorrectas. Sin embargo, hay algunos con áreas que requieren atención, como el estudiante 3 y la estudiante 13, quienes tuvieron más dificultades. Las frases más reconocidas fueron *The banana is yellow* y *Brown dog* con 15 aciertos, lo que sugiere buen dominio de vocabulario simple con colores y animales. *Big orange* fue la menos reconocida, con solo 5 aciertos. En general, el grupo de grado tercero muestra buen nivel de comprensión de frases básicas en inglés.

Fortalezas:

- La mayoría de los estudiantes tienen más respuestas correctas que incorrectas, lo que indica un buen nivel en general en las habilidades evaluadas.
- Las estudiantes 1, 3 y 11 destacan con más de 21 respuestas correctas, lo que demuestra que tienen un fuerte dominio en la adquisición de la segunda lengua.
- Los estudiantes 2 y 15 también muestran solidez con 20 respuestas correctas, lo que puede indicar que estas preguntas de evaluación no presentan mayores dificultades para ellos.

Debilidades:

- El estudiante 3 y 13 (con 9 errores) son los que presentaron más dificultades en la prueba, lo que podría indicar la necesidad de un refuerzo en las áreas donde tuvieron más errores.
- Los estudiantes 6 y 8 también presentan debilidades donde podrían mejorar, pues obtuvieron entre 7 y 8 respuestas incorrectas.

Las preguntas donde más se equivocaron fueron en los saludos, los miembros de la familia. A pesar de que tenían el apoyo de las láminas y la lectura del docente de la oración que se debió acertar, esto no fue suficiente. Otra de las debilidades fue cuando se nombró en los animales la palabra starfish. Los niños la confundieron con la palabra fish que significa pez. Por ello terminaron dibujando un pez en vez de dibujar la estrella de mar. Situación similar ocurrió con el vocablo seal que significa foca. Los niños terminaron dibujando otro animal diferente al que se les había indicado.

Otra de las preguntas que tuvieron equivocaciones frecuentes fue con relación a una pregunta que se les dictó para qué ellos señalaron el animal correcto

I like the beautiful cow

Por lo que se pudo percibir y de acuerdo con las respuestas la palabra cow fue confundida con la palabra cat.

En conclusión, los estudiantes tuvieron un poco más de dificultad cuando se hacían las preguntas listening. Mientras que el apoyo que tuvieron con imágenes y algunas palabras que son frecuentes en las clases de inglés, hacían que los estudiantes resolvieran las preguntas con mayor facilidad.

8.5 Implementación de la secuencia didáctica y análisis de información

El proceso de enseñanza-aprendizaje que se llevó a cabo con los estudiantes de, a lo largo de ocho sesiones, muestra una planificación didáctica que se alinea con los principios pedagógicos más actuales. Esta planificación integra un enfoque comunicativo, el aprendizaje significativo y el uso de estrategias lúdicas, que son herramientas clave para ayudar a los niños a adquirir el inglés como lengua extranjera.

Durante las sesiones, se implementaron metodologías activas que fomentaron la participación constante de los estudiantes a través de juegos, canciones, dramatizaciones y dinámicas grupales. Estas estrategias no solo facilitaron la comprensión del vocabulario y las expresiones básicas en inglés, sino que también crearon un ambiente de aprendizaje positivo, motivador y adaptado a las características cognitivas y emocionales de los niños.

Los temas tratados —como los saludos, los miembros de la familia y el vocabulario de las frutas— se presentaron de manera progresiva y contextualizada. En cada sesión, el docente propuso actividades que incentivaron la práctica oral, la asociación de imágenes con palabras, la repetición guiada y el trabajo colaborativo, todos elementos esenciales para desarrollar la competencia comunicativa en una lengua extranjera.

La secuencia de actividades demostró una planificación que responde a las

necesidades diagnosticadas previamente y permitió evaluar los avances de manera continua. La implementación de dinámicas como el juego del ahorcado, el memorama, el uso de flashcards y las dramatizaciones ayudó a fortalecer la retención de vocabulario, mejorar la pronunciación y aumentar la confianza de los estudiantes al interactuar en inglés.

Es importante destacar que, aunque las sesiones variaron en sus estrategias, todas compartieron una estructura común que ayudó a los estudiantes a familiarizarse con la rutina de clase, creando así un ambiente de aprendizaje más estable. Además, al incluir momentos de retroalimentación, se pudieron identificar tanto los logros como las dificultades específicas, lo que permitió hacer ajustes en la práctica docente.

En resumen, estas ocho sesiones que hemos llevado a cabo han sido una experiencia educativa realmente valiosa. Muestran cómo un diseño pedagógico que se centra en el juego, la interacción y la conexión emocional con el contenido puede realmente impulsar el aprendizaje del inglés en la educación primaria. Sería ideal seguir fortaleciendo la evaluación formativa en cada sesión y explorar más el uso de recursos digitales o audiovisuales como un complemento al enfoque lúdico que hemos implementado.

Los datos fueron analizados a través de un proceso de codificación temática, donde se identificaron patrones recurrentes a partir de las herramientas utilizadas: pruebas diagnósticas, registros de observación y grupos focales. Este análisis permitió establecer conexiones claras entre el uso de estrategias lúdicas y el rendimiento de los estudiantes en la adquisición del idioma inglés.

Entre los patrones más destacados se encontraron los siguientes:

Confusión de vocabulario auditivo: Muchos estudiantes tuvieron dificultades para diferenciar palabras que suenan similares, como "cow" y "cat", o "starfish" y "fish", especialmente en las pruebas de comprensión auditiva.

Desempeño más bajo en actividades de escucha: Se observó que los ejercicios de comprensión oral fueron los que generaron más errores, lo que sugiere que es necesario reforzar esta habilidad con estrategias auditivas más contextualizadas.

Mejor rendimiento con apoyo visual: Las preguntas que venían acompañadas de imágenes facilitaron una mayor precisión en las respuestas, lo que resalta la importancia de los recursos visuales en la enseñanza del vocabulario a estudiantes de primaria.

Preferencia por actividades lúdicas: Los estudiantes expresaron mayor motivación y disfrute cuando las clases incluían juegos, canciones y dramatizaciones. Esto tuvo un impacto positivo en su participación y en la retención del vocabulario.

Dificultades para recordar palabras sin contexto: Los estudiantes recordaban mejor el vocabulario cuando lo aprendían en situaciones significativas, como juegos de roles o narraciones, en comparación con actividades aisladas o de memorización.

Incremento del desempeño tras las unidades didácticas: Al aplicar nuevamente la prueba diagnóstica después de las sesiones planificadas, se notó una mejora general en los resultados, especialmente en la comprensión oral y en la producción del vocabulario trabajado durante las clases.

Estos patrones proporcionaron evidencia clara sobre la pertinencia de las estrategias lúdicas en el aprendizaje del idioma.

9. Evaluación final

En esta última etapa, se evaluó cómo impactó la intervención pedagógica al comparar los resultados de la prueba diagnóstica inicial con los de la prueba final, que se aplicó después de implementar las unidades didácticas. Este análisis nos permitió identificar los avances, retrocesos o estancamientos en el aprendizaje de los estudiantes en cuanto a sus competencias lingüísticas en inglés. Además, se tomó en cuenta las percepciones de los estudiantes, que se recogieron a través de entrevistas grupales, lo que enriqueció la evaluación al aportar una perspectiva cualitativa sobre su experiencia. Esta fase fue fundamental para valorar la efectividad de las estrategias lúdicas y su adecuación al contexto educativo rural

Se realizó aplicando diferentes estrategias para recolección de información de estudiantes, padres de familia y docentes. En la tabla 4 se muestra el plan de acción para la aplicación de la prueba final

Tabla 5 Plan de Acción de prueba final

Etapa o fase	Objetivo	Actividades	Resultados esperados
Evaluación final	volver a realizar la prueba diagnóstica para determinar lo que alcanzaron los estudiantes de la Institución Educativa Pance	aplicación de la prueba inicial para comparar los resultados.	Datos tanto cualitativos, así como cuantitativos que podremos tener y mostrarán las fortalezas que han adquirido a lo largo de este proceso

9.1 Resultados de la prueba final realizadas a los estudiantes grado transición

Los estudiantes de grado transición mostraron un cambio notable en su

disposición para participar en inglés y en su capacidad de **reconocer y pronunciar** **vocabulario básico**. Al finalizar la secuencia:

- Todos los estudiantes lograron nombrar **animales comunes**, frutas y colores en inglés con apoyo visual (por ejemplo: *dog, cat, apple, banana, red, blue*).

- Se evidenció una mayor **comprensión auditiva**, especialmente en actividades con canciones y juegos tipo "Simon says".
- Participaron con entusiasmo en **repeticiones orales**, juegos con gestos y dramatizaciones simples, superando la timidez inicial.
- En el show final, fueron capaces de actuar y decir frases simples como *"I like bananas"*, o *"Red, red, touch your head"* con acompañamiento musical.

Este grupo se benefició especialmente de la repetición, el ritmo, el uso de gestos y la ambientación lúdica como mediadores del aprendizaje. Se logró un avance significativo respecto a la prueba diagnóstica inicial, donde la producción oral era mínima.

9.2 Resultados de la prueba final realizadas a los estudiantes grado primero

Los estudiantes de primer grado mostraron una mejora sostenida en la comprensión de instrucciones simples en inglés y un mayor dominio del vocabulario relacionado con la familia, la casa, los colores, las frutas y los animales. Entre los avances más significativos se destacan:

- Mayor confianza al pronunciar palabras y frases breves, incluso de forma individual.
- Capacidad para responder preguntas básicas como *"What is your name?"*, *"What color is it?"*, *"Do you like animals?"* con frases cortas.
- Participación activa en canciones temáticas, con movimientos y sonidos asociados (por ejemplo: *moo*, *oink*, *baa* en "Old MacDonald Had a Farm").

- Uso espontáneo de expresiones como *"I see the moon"*, *"I go to bed"* durante actividades vinculadas a rutinas.

Este grupo se caracterizó por una alta motivación y una mejora clara en el reconocimiento auditivo, la memorización de estructuras simples y la producción oral, especialmente en actividades grupales.

9.3 Resultados de la prueba final realizadas a los estudiantes grado segundo

En segundo grado se observaron los mayores avances en términos de uso espontáneo del inglés, combinación de palabras y expresión oral en situaciones simuladas. Al culminar la secuencia:

- Los estudiantes fueron capaces de formular frases sencillas combinando vocabulario aprendido (por ejemplo: *"This is my house. I eat in the dining room."*).
- Se apropiaron del uso de estructuras rutinarias como *"I wake up at seven"* o *"I like grapes"*, integrándolas en dramatizaciones y diálogos.
- Mostraron mejor pronunciación y mayor fluidez al cantar, repetir poemas y participar en juegos orales.
 - Se destacó el uso creativo del inglés en el show final, donde integraron vocabulario de diferentes temas en presentaciones grupales bien organizadas.

Este grupo demostró una evolución desde la repetición hacia la producción

autónoma, con capacidad para expresarse en inglés en contextos lúdicos y comunicativos, consolidando así el propósito de la intervención.

9.4 Resultados de la prueba final realizadas a los estudiantes grado tercero

Para poder entender el nivel inicial de los estudiantes en cuanto a su vocabulario básico y las estructuras fundamentales del inglés, se llevó a cabo una prueba diagnóstica. Luego, después de realizar ocho sesiones pedagógicas centradas en las dificultades que se habían identificado, se aplicó una segunda prueba (prueba de cierre) para medir el progreso logrado.

Hallazgos principales:

- Una parte considerable de los estudiantes cometió errores en preguntas sobre saludos básicos, como “What’s your name?” y “How old are you?”, lo que sugiere que tienen dificultades para reconocer estructuras comunes.
- Se notaron confusiones frecuentes con el vocabulario relacionado con animales y colores, especialmente con palabras como starfish, seal, cow y eagle, entre otras.
- Las preguntas que contaron con apoyo visual y palabras familiares fueron respondidas de manera más efectiva.

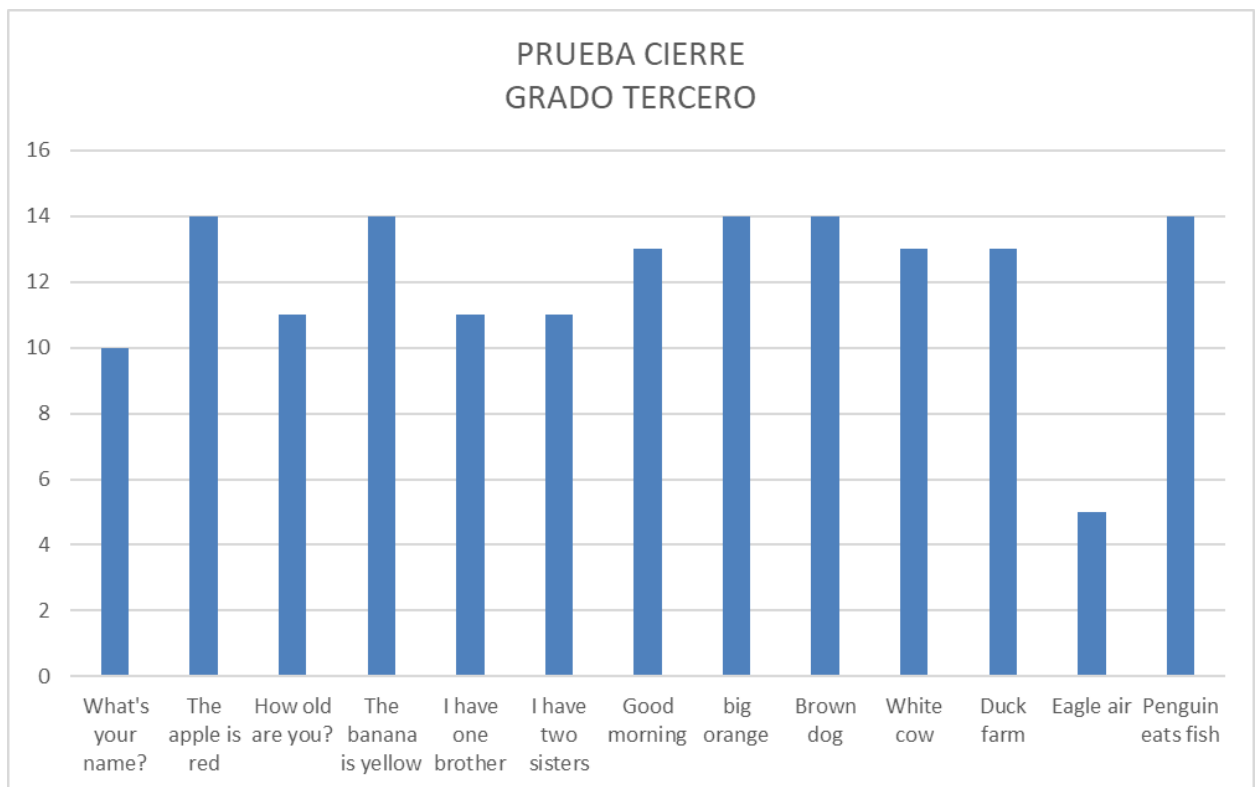
Durante las ocho jornadas, se trabajó con estrategias lúdicas e interactivas que incluyeron:

- Actividades visuales y auditivas.
- Juegos de roles con preguntas comunes.
- Prácticas constantes de vocabulario a través de canciones, imágenes y dramatizaciones.
- Refuerzo de la escucha activa con énfasis en la identificación de sonidos clave y

estructuras básicas.

Estas estrategias permitieron que los estudiantes reforzarán de manera significativa los contenidos trabajados

Figura 16 Resultados prueba final grado Tercero



Observaciones clave:

- Notable mejora en ítems básicos como "What's your name?", "The apple is red" y "How old are you?".
- Palabras como "penguin eats fish" y "white cow" que antes tenían errores, ahora fueron respondidas correctamente por la mayoría.
- En estudiantes que repitieron la prueba, se ve claramente un progreso en comprensión y aplicación del vocabulario.

Casos excepcionales:

- Algunos estudiantes (estudiante 4) estuvieron ausentes, lo que limita el análisis completo.
- En ciertos casos como el estudiante 3, aunque hay mejoras, todavía hay errores persistentes.
- Se notó una mejora clara en la mayoría de los estudiantes. Aquellos que antes cometían errores en preguntas básicas ahora lograron responderlas correctamente en la prueba final.
- Las confusiones que se presentaban con vocabulario como "el pingüino come pescado" o "la vaca blanca" disminuyeron de manera significativa.
- Algunos estudiantes mostraron un avance impresionante, superando con creces sus puntajes anteriores.
- Hubo muy pocos casos en los que no se observó progreso, ya sea por ausencias o por la persistencia de dificultades específicas.

Conclusión de cierre:

Conclusiones Generales

- La comparación entre ambas pruebas muestra que el proceso de intervención pedagógica fue realmente positivo y relevante.
- Los estudiantes experimentaron una mejora notable en su comprensión del idioma inglés, especialmente en lo que se refiere al vocabulario y a las preguntas más comunes.
- Se logró una mayor confianza al responder y una mejor comprensión oral.

9.5 Entrevista a grupal a estudiantes

Esta entrevista se realizó con la participación de 7 estudiantes de Tercero, de las sede Pío XII.

El propósito de esta fue indagar sobre las percepciones de los estudiantes de los

diferentes grados respecto a la experiencia de aplicar la prueba diagnóstica y final. También se buscó identificar, desde su perspectiva, las fortalezas, aprendizajes, dificultades y emociones que surgieron durante el proceso.

Los datos se recopilaron utilizando la cámara del celular y teniendo en cuenta los consentimientos firmados por los acudientes de cada estudiante. El propósito fue indagar acerca de las opiniones y relacionados con las fortalezas y debilidades que ellos sintieron al momento de realizar las pruebas diagnósticas.

Para lograr esto, se plantearon preguntas relacionadas con:

Preguntas sobre fortalezas y aprendizajes

A continuación, se muestran las respuestas sobre fortalezas y aprendizajes dadas por los estudiantes de grado tercero, debido a que los estudiantes de transición a segundo no identificaron que realizaron la misma prueba en momentos diferentes

Preguntas sobre fortalezas y aprendizajes

1 ¿Cómo se sintió con la prueba que realizó tanto en la de diagnóstico como en la de cierre? Explica tu respuesta.

Estudiante 1: me sentí más o menos porque no pude dibujar algunos animales que nos pusieron en las pruebas de los audios.

Estudiante 2: me sentí un poco insegura debido a que en ocasiones no atendía al profe y algunas preguntas no sabía qué hacer.

Estudiante 3: me sentí bien contento y feliz.

Estudiante 4: me sentí bien porque me gustó mucho la prueba.

Estudiante 5: bien porque es la materia que más me gusta con mi profe.

Estudiante 6: me sentí bien porque habían animales allí en la prueba.

Estudiante 7: yo me sentí muy bien. Me gustó mucho porque me gusta el inglés.

2 ¿Qué parte de la prueba te gustó más? ¿Por qué?

Estudiante 1: Me gustó la parte en la que teníamos que pintar algunos animales.

Estudiante 2: todo lo que se refiere a los animales

Estudiante 3: la de pintar los animales

Estudiante 4: en la que tuvimos que pintar

Estudiante 5: sí, la parte de dibujar los animales y resolver la última

Estudiante 6: a donde cada uno tenía que dibujar los animales

Estudiante 7: me gustó más cuando pintamos los animales

Preguntas sobre la experiencia de la prueba

3 ¿Hubo algo complicado en la prueba?

Estudiante 1: Sí, lo complicado fue cuando el audio nombraba los animales y los tenía que dibujar.

Estudiante 2: que todo esto era en inglés

Estudiante 3: no. no hubo nada complicado. todo estaba bien

Estudiante 4: no. Todo estuvo muy divertido

Estudiante 5: no, no hubo nada complicado.

Estudiante 6: Para mí fue muy difícil donde hablaban los audios y marcar la x

Estudiante 7: no vi nada complicado. fue fácil y divertida

4 ¿Qué cosas crees que hiciste bien en la prueba?

Estudiante 1: no sé si hice bien la prueba

Estudiante 2: la parte del pingüino no sé porque casi no la entendí.

Estudiante 3: hice muchas cosas divertidas

Estudiante 4: Casi todas porque en la del acuario no sé si siento que me fue mal.

Estudiante 5: y creo que supe escribir bien y hacer las respuestas bien

Estudiante 6: los dibujos y los animales

Estudiante 7: yo creo que hice todo pero no sé.

5 ¿Aprendiste algo nuevo al realizar las pruebas? ¿Qué fue lo que aprendiste?

Estudiante 1: no. ya todo esto lo sabía

Estudiante 2: Sí aprendí que la palabra pingüino se escribe pinguie

Estudiante 3: sí me gustó casi todo lo que aprendí acerca de las personas y de los animales.

Estudiante 4: no

Estudiante 5: no. creo que ya sabía muchas cosas

Estudiante 6: Lo nuevo que yo aprendí fue de los animales

Estudiante 7: Aprendimos más inglés y más animales en inglés.

Preguntas sobre dificultades

6 ¿Qué crees que se va a mejorar al momento de volver a hacer otra prueba?

Estudiante 1: Sí, vamos a aprender más inglés

Estudiante 2: creo que tengo que practicar más inglés para las próximas pruebas

Estudiante 3: hablar en inglés y escribir las palabras

Estudiante 4: el inglés

Estudiante 5: creo saberlo escribir

Estudiante 6: se va a mejorar lo de los animales

Estudiante 7: yo creo que debo mejorar más en los nombres de los animales

7 ¿preferirías aprender inglés hablando o escribiendo? ¿Por qué?

Estudiante 1: Preferiría aprender hablando porque escribiendo es un poco más difícil

Estudiante 2: hablando porque puedo aprender mucho más cada día

Estudiante 3: yo preferiría hablar en inglés. Hablando en vez de escribiendo

Estudiante 4: hablando porque debo mejorar hablando en inglés

Estudiante 5: creo que las dos porque quiero ir a Nueva York

Estudiante 6: yo quiero aprender inglés hablando

Estudiante 7: yo, prefiero hablando porque me gusta más. Siento que es más divertido

Preguntas sobre emociones y motivación

8 ¿Cómo te gustaría que fuera la próxima prueba que realices?

Estudiante 1: No lo sé

Estudiante 2: hablando con otros compañeros

Estudiante 3: quiero que la próxima prueba sea difícil y chévere

Estudiante 4: me gustaría que fuera dibujando y casi así como la que hice

Estudiante 5: no sé. como sea. igual me da

Estudiante 6: me gustaría como el profe la hizo el día de hoy.

Estudiante 7: . De los colores y demás animales. lo mismo igual que sean todas las formas del inglés.

9.6 Entrevista a padres de familia

Se realizó una entrevista a dos padres de familia como un medio para lograr la participación y el punto de vista de todos los agentes del proceso ya que es muy importante la participación y el apoyo de toda la comunidad educativa.

Preguntas

1 ¿Qué significado tiene para usted que su hijo o hija aprenda inglés desde temprana edad, y cómo cree que esto puede influir en su formación integral?

R1 Es muy importante porque es un idioma que abre muchas puertas laborales.

R2 Es muy importante porque aprenden mucho.

2 ¿De qué manera considera que el dominio del inglés podría abrirle nuevas oportunidades a su hijo o hija en el futuro, tanto a nivel académico como personal?

R1 Puede viajar a otros países y comunicarse en un mundo global

R2 Va a ser más fácil cuando ingrese al bachillerato a estudiar inglés, y le permitirá comunicarse con los turistas que vienen a la región.

3 ¿Cómo percibe usted el aprendizaje del inglés dentro del contexto educativo actual?

¿Cree que se le está dando la importancia que merece en la escuela?

R1 Si creo, porque a diferencia de mi época, veo más cosas contenidas importantes

R2 El profe realizo muchas actividades que mi hijo dijo que eran muy divertidas y que aprendía mucho

4 ¿Qué cambios ha notado en su hijo o hija desde que comenzó a aprender inglés, ya sea en su motivación, confianza o interés por conocer otras culturas?

R1 Se la pasa investigando palabras y navegando por la red

R2 Se le nota muy interesado en aprender nuevas cosas y practica mucho los temas que vio en el día.

5 ¿Qué expectativas tiene usted sobre lo que su hijo o hija podría lograr al tener el inglés como segundo idioma a medida que crece y se desarrolla?

R1 Que conozca e interactúe con otras culturas

R2 Que tenga buenas bases para que cuando inicie su tiempo laboral se pueda desempeñar con un segundo idioma.

10. Limitaciones y consideraciones éticas

10.1 Limitaciones

Una de las principales dificultades detectadas durante la implementación de las pruebas y las secuencias didácticas fue la limitada disponibilidad de recursos auditivos. La carencia de un espacio físico adecuado, con condiciones acústicas favorables, impidió realizar actividades que requerían comprensión oral de forma óptima. Aunque la institución cuenta con un dispositivo de amplificación de sonido (bafle), su uso genera un volumen tan elevado que interfiere con el trabajo pedagógico en las aulas vecinas, provocando molestias en otros docentes y obligándolos a modificar sus clases o elevar la voz. Esta situación incrementa el nivel de ruido en la institución, afectando negativamente el ambiente escolar y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, se presentaron limitaciones relacionadas con el acceso a recursos tecnológicos. La conexión a internet es inestable e intermitente, lo cual dificultó el desarrollo de sesiones que requerían el uso de plataformas web interactivas. En varias ocasiones fue imposible ejecutar estas actividades por la falta de red. Finalmente, debe señalarse que la ausencia de materiales didácticos adecuados para la enseñanza del inglés, como libros, cuentos o recursos físicos en este idioma, representó una limitación importante para el desarrollo de actividades lúdicas y pedagógicas que apoyaran de manera significativa el fortalecimiento de las habilidades orales en los niños.

10.2 Consideraciones Éticas

Para llevar a cabo esta investigación en el aula de clases de una manera adecuada y ética, se necesitó la participación de los estudiantes y por ello se citó a una reunión a los padres de familia que son los tutores y directos responsables de ellos, esta participación fue voluntaria y nadie fué obligado a dar información que no se sintiera cómodo al compartir. Esta se hizo a inicio del periodo escolar. Los estudiantes y los padres de familia

fueron informados sobre la investigación y su objetivo final de forma transparente, propiciando espacios de entendimiento y, como tal, pudieron elegir su participación. Los padres de familia firmaron el consentimiento de participación en 2024-1 (Ver anexo G). Consentimiento de participación) Además la información suministrada fue protegida contra acceso no autorizado y utilizada únicamente en el contexto académico de esta investigación y se garantizan los principios de confidencialidad y anonimato. Los participantes fueron informados de esto con un formato de consentimiento, que se puede revisar en la sección de Anexos.

11. Conclusiones

El presente trabajo de investigación-acción tuvo como propósito principal fortalecer el vocabulario a nivel de la escucha y el habla en inglés en estudiantes de los grados transición, primero y segundo de la Institución Educativa Pance, mediante la implementación de una secuencia didáctica basada en estrategias lúdicas como canciones, juegos de roles, rimas y dramatizaciones. Esta propuesta, contextualizada para un entorno rural y multigrado, fue diseñada para responder a las necesidades lingüísticas y afectivas de los niños en edades tempranas.

Los resultados obtenidos permiten afirmar que el objetivo general fue alcanzado con éxito. Los estudiantes mostraron una evolución clara y sostenida en su capacidad para comprender instrucciones orales, reconocer y producir vocabulario en inglés, y participar de manera activa en situaciones comunicativas significativas. El uso del juego, el movimiento, los recursos visuales y musicales facilitó la apropiación del idioma como experiencia emocional y significativa, superando las barreras que a menudo impone la enseñanza tradicional en contextos con recursos limitados.

Entre los logros más relevantes se destacan:

- El aumento en la comprensión auditiva de instrucciones y palabras clave.
- La mejora en la producción oral espontánea, tanto individual como grupal.
- El fortalecimiento del interés y la motivación por aprender inglés desde un enfoque participativo y creativo.
- La inclusión efectiva de estudiantes con diferentes niveles de desarrollo en un mismo espacio de aprendizaje.

Este estudio también evidencia que las estrategias lúdicas no solo fortalecen habilidades lingüísticas, sino que además favorecen el desarrollo de habilidades sociales,

la confianza en sí mismos, la colaboración y el disfrute del proceso educativo. Las canciones, los gestos, el ritmo y la representación fueron herramientas clave para facilitar el aprendizaje en una lengua extranjera, en especial en un grupo con características heterogéneas.

No obstante, se reconocen algunas limitaciones del estudio, como la disponibilidad de tiempo, la infraestructura escolar y la falta de conectividad constante, aspectos que en ocasiones dificultaron el uso de recursos audiovisuales. Sin embargo, estas limitaciones fueron abordadas con creatividad pedagógica, adaptando materiales y aprovechando al máximo los recursos del entorno.

Como proyección futura, se recomienda continuar con la implementación de estrategias lúdicas en la enseñanza del inglés en contextos rurales, fortaleciendo progresivamente la competencia comunicativa de los estudiantes. Así mismo, es importante fomentar la formación docente en metodologías activas y adaptadas a contextos reales, que reconozcan el juego, la música y el arte como componentes esenciales del aprendizaje en la primera infancia.

Finalmente, esta experiencia reafirma que enseñar inglés con alegría, sentido y cercanía es posible, incluso en condiciones adversas, cuando se parte del respeto por los ritmos de los niños, se confía en su capacidad de aprender a través del juego y se diseña la enseñanza desde el corazón de la escuela rural.

Referencias

- Agudelo Ibáñez, J. A. (2015). *Estrategia lúdico-pedagógica de juego de roles para la expresión oral en inglés de los estudiantes de primer grado de básica primaria en un colegio de Barrancabermeja* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio UNAB. <https://docs.repositoriobiocultural.org/>
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Alsedo, J., & Chacón, F. (2011). El juego como estrategia didáctica en el aprendizaje del inglés. *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), 45–60.
- Amaya García, M. A., & Mardones Corrales, M. C. (2012). El uso de canciones infantiles para mejorar la pronunciación del inglés. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (19), 157–173.)
- Becker, M., & Röder, A. (2022). *Songs and chants in early English language learning: Supporting oral skills and motivation in primary school*. Early Child Development and Care, 192(3), 392–405. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1799754>
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press.
- Celume, M.-P., Zenasni, F., & Lubart, T. (2019). *Poetry as a tool to teach English as a foreign language: Creativity, rhythm and emotional engagement in primary education*. Thinking Skills and Creativity, 33, 100567. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.100567>

Coll, C., Marchesi, Á., & Palacios, J. (Eds.). (2001). Desarrollo psicológico y educación. Vol. II: Psicología de la educación escolar (2.^a ed.). Alianza Editorial.

Coronado Blanco, M. A. (2024). *Las actividades lúdicas y el juego como estrategia para el aprendizaje del inglés en niños del grupo de aprendizaje* [Trabajo de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia].

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/64141/macoronadob.pdf>

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.

Ellis, R. (2019). *Second language acquisition*. Oxford University Press.

Ellis, R., Skehan, P., Li, S., Shintani, N., & Lambert, C. (2020). *Task-based language teaching: Theory and practice*. Cambridge University Press.

Ellis, G., & Brewster, J. (2014). *Tell it again! The new storytelling handbook for primary teachers* (2nd ed.). British Council.

Eschenauer, R., Adriana, B., & Nichols, L. (2022). *Using children's literature and poetry to foster EFL learning in early education*. International Journal of Early Childhood Education, 58(3), 257–272.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.

Kim, Y., & Lee, H. (2024). *Multisensory approaches to EFL instruction in young learners: Integrating music, movement, and storytelling*. Asia-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 9(2), 75–90. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00222-9>

Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How languages are learned* (4th ed.). Oxford University Press.

Martínez, A. (2020). Incidencia del enfoque comunicativo para el aprendizaje del inglés.

Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9726135.pdf>

Pacheco-Alejandro, A. (s. f.). El enfoque lúdico como estrategia metodológica para

promover el aprendizaje del inglés en niños de primaria. *Polo del Conocimiento*.

<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/>

Pinter, A. (2017). *Teaching young language learners* (2nd ed.). Oxford University Press.

Quinteros-Villacís, L., & Fajardo-Dack, T. M. (2022). *El uso de canciones y juegos en inglés como herramienta pedagógica para niños de educación básica*. Revista Electrónica Educare, 26(1), 1–18. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.4>

Rosa, M., & Berenguer, L. (2021). *La lúdica como estrategia didáctica para el aprendizaje del inglés en la educación infantil*. Revista Iberoamericana de Educación, 87(2),

Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge University Press. 115–130. <https://doi.org/10.35362/rie8724713>

Rubio, A., & García, E. (2012). El juego de roles en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Revista Complutense de Educación*, 23(1), 131–147.

Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3rd ed.). SAGE Publications.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

West, J., Bowman, C., & Grant, A. (2024). *Music and movement in the ESL classroom: Engaging young learners through rhythm and rhyme*. Journal of Language Teaching and Learning, 45(1), 12–29.

A. Anexo: Prueba diagnóstica Transición

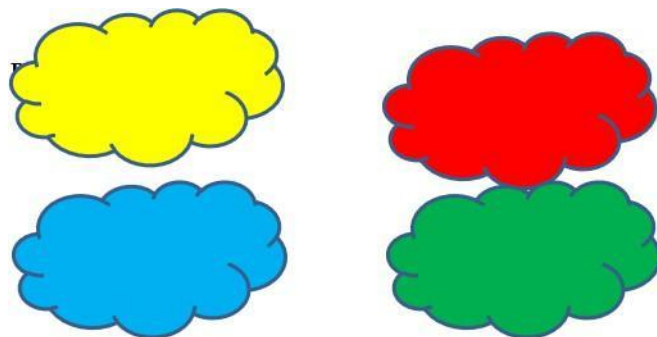
PRUEBA DIAGNOSTICA GRADO TRANSICIÓN SEDE LAUREANO
GOMEZ NOMBRE: _____

Parte 1: Identificación de imágenes

Instrucciones: Mira las imágenes y di cómo se llama cada una.

1.  _____
2.  _____
3.  _____
4.  _____
5.  _____
6.  _____
7.  _____
8.  _____
9.  _____
10.  _____

Parte 2: Colores **Nombra cada color**



Parte 3: Escucha y elige el dibujo correcta

Instrucciones: El maestro leerá una palabra, y el estudiante debe elegir la imagen correcta entre tres opciones.

1. Car

- a)  b)  c) 

2. Apple

- a)  b)  c) 

3. Dog

- a)  b)  c) 

4. House

- a)  b)  c) 

5. Book

- a)  b)  c) 

Parte 4: Conteo de objetos

Instrucciones: Observa los objetos y dí cuántos hay en inglés.

1. 
2. 
3. 
4. 
5. 

B. Anexo: Prueba diagnóstica primero

PRUEBA DIAGNOSTICA GRADO PRIMERO SEDE LAUREANO GOMEZ

Parte 1: Reconocimiento de Sonidos y Palabras

Actividad 1: Identificación de sonidos

- **Instrucción:** Cuando escuches el sonido o la palabra, señala la imagen que corresponde."
- **Sonidos/Palabras:**
 1. **"Cow"** (Señala la imagen de la vaca).
 2. **"Pig"** (Señala la imagen del cerdo).
 3. **"Dog"** (Señala la imagen del perro).
 4. **"Cat"** (Señala la imagen del gato).



Actividad 2: Cual es el nombre de estos objetos?

What is the name of these objects? Enseñaré algunas imágenes y ellos responderán como mejor puedan

- **Palabras:**

1. **"Ball"** (Pelota)
2. **"Bird"** (Pájaro)
3. **"Sun"** (Sol)
4. **"Tree"** (Árbol)



Parte 2: Comprensión Auditiva

Actividad 3: Seguir instrucciones simples

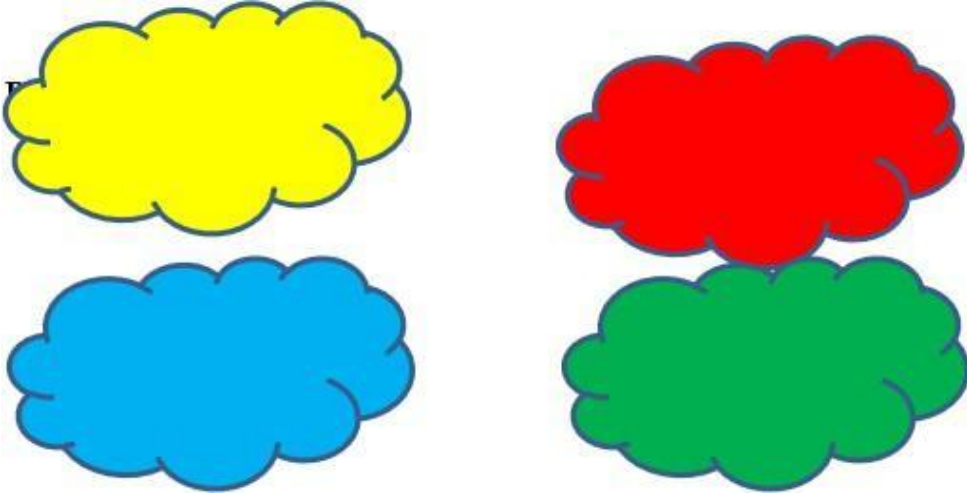
1. **"Clap your hands"** (Aplaudir)
2. **"Touch your nose"** (Tocar la nariz)
3. **"Stand up"** (Ponerse de pie)
4. **"Sit down"** (Sientate)

Actividad 4: Escuchar y señalar

- **Instrucción:** Señala la imagen o el objeto que corresponde a lo que escuchaste."
- **Palabras o frase:**
 1. **"Show me the ball"** (Mostrar una imagen de una pelota)
 2. **"Point to the sun"** (Señalar la imagen del sol)
 3. **"Where is the cat?"** (Donde está el gato)

Parte 3: Expresión Oral

Te enseñaré algunas laminas de colores y tu me dirás como se llaman



C. Anexo: Prueba diagnóstica grado segundo

Parte 1: Comprensión Auditiva

Actividad 1: Identificación de imágenes

- **Instrucción:** Escucha la palabra con atención y señala la imagen que corresponde a esa palabra."
- **Palabras:**
 1. **Dog** (Señalar la imagen del perro).
 2. **Apple** (Señalar la imagen de la manzana).
 3. **House** (Señalar la imagen de la casa).
 4. **Tree** (Señalar la imagen del árbol).



Actividad 2: Seguir instrucciones simples

- **Instrucción:** Haz lo que la frase dice.
- **Frases:**
 1. **"Touch your head"** (El estudiante debe tocar su cabeza).
 2. **"Clap your hands"** (El estudiante debe aplaudir).
 3. **"Stand up"** (El estudiante debe ponerse de pie).
 4. **"Sit down"** (El estudiante debe sentarse).

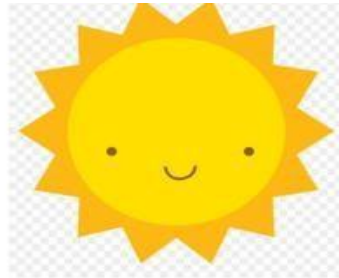
Actividad 3: ENTONAR UNA PEQUEÑA CANCIÓN

- **Entona la canción de las partes del cuerpo y señala según la parte que se nombra.**

Parte 2: Expresión Oral

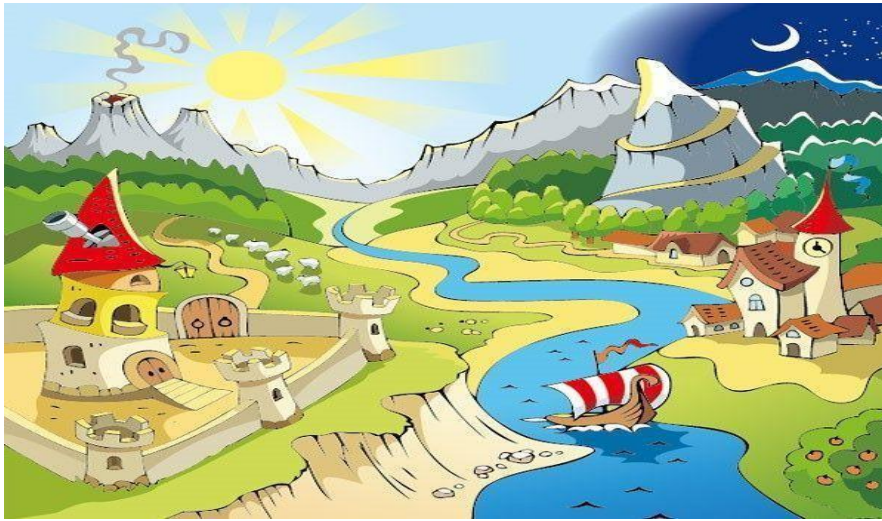
Actividad 4: Identificación de objetos

- **Instrucción:** Mostrare algunas imágenes y tu dirás su nombre.
 1. **Bird**
 2. **Car**
 3. **Sun**
 4. **Flower**



Actividad 5: Describir una imagen

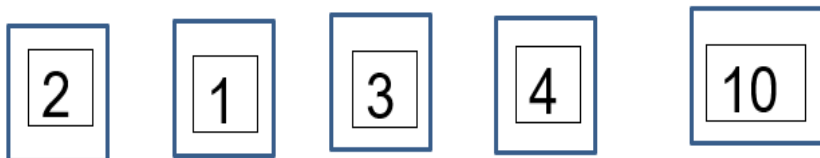
- **Instrucción:** "Mira esta imagen. Di en inglés lo que ves."
- **Imagen:** Muestra una imagen sencilla, por ejemplo, un dibujo de una casa con un árbol y un sol.
- **Respuesta esperada:** Los estudiantes pueden decir palabras como "house", "tree", "sun", "moon", etc.



Actividad 7: Responder preguntas básicas

- **Instrucción:** Responde lo mejor que puedas."
- **Preguntas:**
 1. "What is your favorite color?" (Respuesta esperada: **Red, blue, etc.**)
 2. "Do you like animals?" (Respuesta esperada: **Yes o No**).
 3. "How many brothers or sisters do you have?" (Respuesta esperada: **One, two, etc.**)

Actividad 8: Escucha el número que te digo y señálalo:



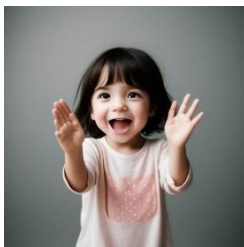
D. Anexo: Prueba diagnóstica grado tercero

English Workshop: Personal Questions, Greetings, Fruits, Family and animals

Instructions: mark the next the picture correspond. Choose according to what the teacher says



What is your name?



The apple is red.



How old are you?



The banana is yellow.



I have one brother.



Take care of your
health

The orange is big.



Good morning!

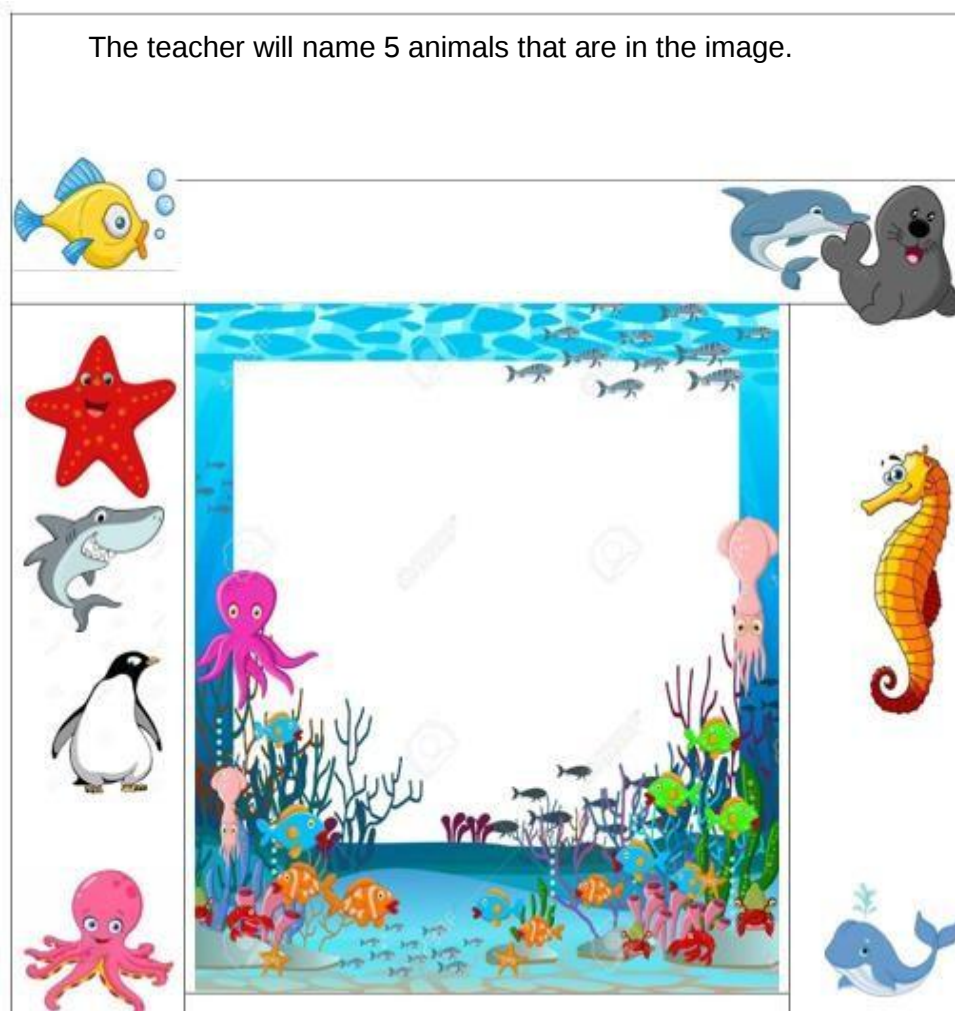


I have two sisters.



Listening Exercise. To develop it you must listen to AUDIO NUMBER 1 (THE BLUE SEA Mar Azul) found in the attached files of the guide.

Listen to the names of the Aquatic animals in English that the teacher pronounces in the audio and draw them inside the Aquarium.



Listening Exercise. To develop it you must listen to AUDIO NUMBER 2 (The wild Home The Wild Home) found in the attached files of the guide.

You must also have your PENCILCASE with your COLORS with you to carry out the guide.

Listen to the name of the animal and the color you should paint it with. Identify the animal



you hear and paint it. The teacher will name 5 animals that are on the graph.

Reading Exercise. To develop it you must carefully read the sentence of each group of images and choose which of the 3 images it refers to.

Draw an X inside the rectangle below the image. Look at the Example.

EXAMPLE:

THE **PINK** PIG IS A FARM ANIMAL.



MARIA HAS A SMALL BROWN DOG.



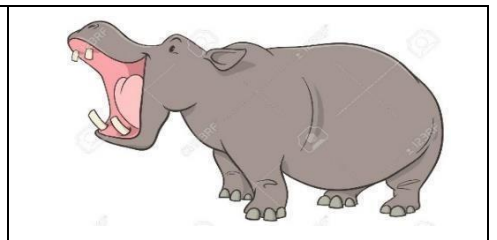
I LIKE THE BEAUTIFUL WHITE COW



THE **YELLOW** DUCK LIVES IN A FARM.



THE EAGLE IS AN AMAZING AIR ANIMAL.



THE FAT PINGUIN EATS FISH



E. Anexo: Secuencia didáctica para grado multigrado (transición a segundo)

Clase	Tema	Objetivos	Actividades Principales	Duración
1	Mi familia y sonidos básicos	- Reconocer vocabulario sobre miembros de la familia. - Repetir sonidos y palabras simples.	- Tarjetas ilustradas y repetición coral. - Canción infantil. - Juego de roles: "This is my mother..." - Dibujo de la familia.	2 h 30 min
2	Colores y canciones	- Nombrar colores en inglés. - Asociar colores con objetos y gestos. - Cantar en grupo.	- Flashcards y canción. - Movimientos y gestos. - Pintura guiada + mención oral.	2 h 30 min
3	Los espacios de la casa	- Identificar habitaciones en inglés. - Usar gestos y dibujos para reforzar vocabulario.	- Flashcards + "Simón dice". - Canción "My house". - Colorear casa + tarea final.	2 h 30 min
4	Frutas y ritmo	- Decir nombres de frutas. - Repetir rimas con ritmo. - Usar gestos.	- Poema "I like bananas..." - Asociación imagen-palabra. - Juego de ritmo con instrumentos.	2 h 30 min

5	Animales y repaso	- Reforzar vocabulario visto. - Reconocer sonidos de animales. - Cantar y actuar.	- Repaso general. - Canción "Old MacDonald". - Juego "¿Quién soy yo?"	2 h 30 min
6	Rutinas diarias	- Comprender expresiones de rutina. - Recitar con entonación. - Asociar con momentos del día.	- Poema "I see the moon..." - Juego del reloj. - Dramatización de rutinas.	2 h 30 min
7	Medios de transporte	- Nombrar transportes. - Comprender "Simon says". - Relacionar acción y vehículo.	- Flashcards + sonidos. - Juego "Simon says". - Rol creativo con dibujos.	2 h 30 min
8	Show final integrador	- Demostrar lo aprendido. - Expresarse oralmente. - Trabajar en equipo.	- Ensayo grupal. - Puesta en escena. - Canción de cierre + diplomas.	2 h 30 min

F. Anexo: Secuencia didáctica para grado tercero

Clase	Tema	Objetivos	Actividades Principales	Duración
1	Saludos en inglés	-Reconocer y reproducir saludos básicos en inglés en contextos reales. -Mejorar la pronunciación de expresiones comunes de saludo. -Promover la interacción social a través de actividades de aprendizaje colaborativo.	Actividad de calentamiento (Warm-up) - 5 minutos Saludo en inglés y pregunta "How are you today?" para activar conocimientos previos. Se presentan brevemente los saludos básicos en inglés a través de un diálogo demostrativo. Introducción al vocabulario - 10 minutos • Se presentan los saludos en la pizarra con apoyo de flashcards que muestran situaciones cotidianas. • Se modela la pronunciación correcta y se pide a los estudiantes que repitan en coro y de manera individual. • Se explica el uso de cada saludo según el contexto del día. Actividad 1: Creación de tarjetas de saludo - 10 minutos • Los estudiantes escriben diferentes saludos en tirillas de papel. • Se colocan todas las tirillas en una bolsa. Actividad 2: Juego de saludos - 15 minutos • Cada estudiante saca una tirilla de la bolsa y dice el saludo en voz alta. • Se forma un círculo y los estudiantes deben caminar alrededor. Cuando el docente dice ¡"Stop!", deben encontrar una pareja y saludarse usando la expresión que les tocó. • Se repite varias veces para reforzar la práctica. Actividad 3: Práctica en parejas - 5 minutos • En parejas, los estudiantes crean pequeños diálogos de saludo.	2 h 30 min

			- Algunos voluntarios presentan sus diálogos frente a la clase. 5. Cierre y reflexión - 5 minutos - Se repasan los saludos con preguntas como: "When do we say Good morning?" y "Can you say Hello to a teacher?". - Se pregunta a los estudiantes cuál fue su saludo favorito y cuál les resultó más difícil. - Se hace un refuerzo final de pronunciación y se felicita a los participantes.	
2	Miembros de la familia	-Identificar y nombrar los miembros de la familia en inglés. -Asociar correctamente cada término con su imagen correspondiente. -Usar vocabulario de la familia en frases sencillas.	Actividad de calentamiento - 5 minutos El docente saluda a los estudiantes y pregunta cómo se llaman algunos miembros de la familia en español para activar conocimientos previos. 4.2. Introducción al vocabulario - 10 minutos - Se presentan los términos básicos de la familia con imágenes en la pizarra. - Se realiza una pronunciación guiada. 4.3. Juego de asociación - 10 minutos - Se presentan imágenes y los estudiantes deben decir el nombre correcto en inglés. 4.4. Mini-dramatización - 10 minutos - En parejas, los estudiantes practican frases como "This is my mother". 4.5. Juego del Ahorcado - 15 minutos - Se usa vocabulario de la familia en el juego para reforzar la memorización. 5. Cierre y reflexión - 10 minutos - Se revisa el vocabulario aprendido. - Se asigna una tarea para reforzar el aprendizaje en casa.	2 h 30 min

3	Frutas en inglés	-Identificar y nombrar frutas en inglés. -Mejorar la pronunciación del vocabulario relacionado con las frutas. -Aplicar el nuevo vocabulario en frases sencillas.	Actividad de calentamiento - 5 minutos El docente pregunta a los estudiantes si conocen los nombres de algunas frutas en inglés y genera una lluvia de ideas en la pizarra. 4.2. Introducción al vocabulario - 10 minutos - Se presentan las palabras clave con flashcards y modelado de pronunciación. 4.3. Juego de reconocimiento - 10 minutos - Los estudiantes deben identificar frutas a partir de imágenes y decir sus nombres en inglés. 4.4. Juego de memorama - 15 minutos - Se refuerza el vocabulario mediante un juego de memoria donde los estudiantes deben hacer coincidir imágenes con palabras escritas. Repaso grupal: Pido a cada grupo que diga las palabras de frutas que encontraron durante el juego. Actividad de cierre: Repite algunas frutas más difíciles y verifica la pronunciación. Pide a los estudiantes que mencionen su fruta favorita y la escriban en la pizarra. Cierre y tarea: Asigna una tarea sencilla, como hacer un dibujo de su fruta favorita y escribir su nombre en inglés.	2 h 30 min
---	------------------	--	--	------------

4	Animales a través de cuentos	aprender y practicar vocabulario relacionado con los animales en inglés a través de la narración de un cuento y actividades de comprensión. Duración total: 50 minutos	1. Introducción (5 minutos) Saludo y presentación del tema: Saluda a los estudiantes y cuéntales que la clase de hoy será sobre los animales en inglés, y que van a escuchar un cuento especial. Activación de conocimientos previos: Pregunta a los estudiantes si conocen el nombre de algunos animales en inglés. Haz una lluvia de ideas rápida y escribe algunos de los animales mencionados en la pizarra. 2. Presentación del vocabulario (10 minutos) Vocabulario clave del cuento: Introduce algunas palabras clave del cuento que escucharás, enfocándote en nombres de animales (dog, cat, elephant, lion, tiger, monkey, bird, etc.). Pronunciación guiada: Pronuncia cada palabra y pide a los estudiantes que repitan después de ti. Asociación con imágenes: Muestra imágenes de los animales correspondientes para que los estudiantes puedan asociar visualmente cada palabra con su imagen. 3. Narración del cuento (15 minutos) Presentación del cuento: Lee o cuenta una historia corta en inglés que incluya los animales aprendidos. Puedes usar un libro con imágenes o simplemente narrar la historia mientras muestras ilustraciones de los animales. Interacción durante el cuento: ¿A medida que vas narrando, haz preguntas simples como "What animal is this?" o "What sound does the lion make?" para involucrar a los estudiantes. Dramatización: Anima a los estudiantes a hacer sonidos o movimientos de los animales cuando se mencionen en la historia.	2 h 30 min
---	------------------------------	--	--	------------

			4. Actividad de comprensión (10 minutos) Preguntas de comprensión: Después del cuento, haz algunas preguntas en inglés para verificar la comprensión. Ejemplos: "Which animal was big?" o "What color was the bird?" Identificación de animales: Muestra nuevamente las imágenes de los animales del cuento y pide a los estudiantes que digan el nombre en inglés. 5. Actividad de dibujo y escritura (10 minutos) Dibuja tu animal favorito: Pide a los estudiantes que dibujen su animal favorito del cuento y escriban su nombre en inglés debajo del dibujo. Presentación breve: Después de terminar el dibujo, pide a algunos estudiantes que compartan su dibujo y digan en inglés: "This is a [animal name]" o "My favorite animal is the [animal name]." 6. Cierre (5 minutos) Repaso grupal: Repite algunas de las palabras clave del vocabulario de animales y pregunta a los estudiantes qué animal les gustó más. Despedida y tarea: Despidete asignando una tarea sencilla, como elegir un animal y buscar más información en casa para compartir en la próxima clase.	
5	Meet My Family	-Identificar y nombrar los miembros de la familia en inglés. -Usar vocabulario de la familia en frases sencillas. -Reforzar la pronunciación a través de	. Actividad de calentamiento - 5 minutos El docente saluda y pregunta "Do you have brothers or sisters?" para activar conocimientos previos. 4.2. Presentación del vocabulario - 10 minutos • Se presentan tarjetas visuales con miembros de la familia. • Se modela la pronunciación y los estudiantes repiten.	2 h 30 min

		actividades interactivas.	4.3. Actividad 1: Canción "The Family Song" - 10 minutos - Se escucha y canta la canción. - Se repiten los nombres de los miembros de la familia. 4.4. Actividad 2: Role-play - 10 minutos - En parejas, los estudiantes presentan a su familia. - Se usan frases como "This is my mother. Her name is Anna." 4.5. Actividad 3: Árbol genealógico - 10 minutos Los estudiantes dibujan su familia y escriben los nombres en inglés. Cierre (10 minutos) Revisión rápida: Señala las tarjetas de los miembros de la familia y pide a los estudiantes que digan sus nombres en voz alta. Despedida con la canción: Canta la canción una última vez. Asignación de tarea: Pide a los estudiantes que dibujen a su familia en casa y escriban el nombre de cada miembro en inglés.	
6	Caja de sorpresas: animales	-Identificar y nombrar animales en inglés. -Desarrollar confianza en la pronunciación. -Relacionar imágenes con vocabulario.	Inicio (10 minutos) - Saludo (2 min): Dar la bienvenida y repasar brevemente animales conocidos en inglés mediante preguntas como: "<i>What animal is this?</i>" mientras se muestran imágenes. - Mini actividad (8 min): Juego rápido de "Memory" o una actividad de <i>matching</i> con tarjetas de animales y sus nombres. Desarrollo (30 minutos) 1. Presentación de la Caja de Sorpresas (5 min): Explicar la dinámica de la actividad y mostrar la caja al grupo.	2 h 30 min

			2. Dinámica principal (25 min): ○ Cada estudiante pasa al frente, saca el nombre de un animal de la caja, lo lee en voz alta y comienza a dibujarlo en una hoja de block. ○ El resto de la clase intenta adivinar el animal diciendo el nombre en inglés. El docente apoya con pronunciación y refuerzo del vocabulario. Cierre (10 minutos) ● Revisión grupal (5 min): Repasar los animales dibujados, diciendo el nombre en inglés y características simples (ejemplo: <i>"A tiger is big and orange"</i>). ● Canción final (5 min): Cantar una canción relacionada con animales como <i>"Old MacDonald Had a Farm"</i> para reforzar el aprendizaje de manera lúdica.	
7	Juego de rimas	-Identificar palabras que rimen en inglés. -Mejorar la pronunciación y la fluidez oral. -Crear pequeñas estrofas utilizando palabras con rima.	Desarrollo de la clase 5.1 Presentación del concepto de rima - 10 minutos ● Se escribe en la pizarra una lista de palabras y se agrupan según su rima. ● Los estudiantes repiten las palabras en coro para trabajar en la pronunciación. 5.2. Actividad 1: Juego de rimas - 15 minutos ● Se divide la clase en grupos pequeños. Cada grupo recibe tarjetas con palabras en inglés. ● Los estudiantes deben encontrar las palabras que rimen y formar parejas de rimas. ● Se comparten los resultados en grupo y se practican en voz alta.	2 h 30 min

			5.3. Actividad 2: Creación de rimas - 15 minutos - Los estudiantes forman frases cortas usando palabras que rimen, por ejemplo: "The tree is tall, I see a ball." - Cada grupo presenta sus rimas al resto de la clase. 6. Cierre y reflexión - 5 minutos - Se repasan las palabras que se usaron en la actividad. - Se asigna la tarea de pensar en nuevas rimas en casa para compartir en la próxima sesión.	
8	Creación de canciones	-Reforzar vocabulario aprendido a través de la música. -Desarrollar habilidades de expresión oral y creatividad. -Crear y presentar una canción en inglés.	Desarrollo (30 minutos) Desarrollo de la clase 5.2. Presentación del vocabulario - 10 minutos - Se repasan palabras clave relacionadas con los temas elegidos por los estudiantes (animales, colores, familia, etc.). - Se modela cómo estructurar una canción con frases cortas y repetitivas. 5.3. Actividad 1: Creación de la canción - 20 minutos - Los estudiantes trabajan en grupos pequeños para escribir la letra de una canción usando vocabulario aprendido. - Se les anima a usar estructuras simples y repetir frases para facilitar la memorización. 5.4. Actividad 2: Práctica y presentación - 10 minutos - Los grupos ensayan su canción. - Cada grupo presenta su canción al resto de la clase. Cierre y reflexión - 5 minutos - Se discuten las experiencias del proceso de creación. - Se asigna la tarea de practicar su canción en casa y compartirla con la familia.	2 h 30 min

G. DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

INFORMACIÓN

Un menor de edad a su cargo ha sido invitado(a) a participar en la investigación Fortalecimiento de la competencia comunicativa en Inglés: una propuesta didáctica para estudiantes de grado Primero, segundo y tercero en la Institución Educativa Pance. Su objetivo es fortalecer el vocabulario a nivel de la escucha y habla en el idioma inglés de estudiantes del primer, segundo y tercer grado de la Institución Educativa Pance implementando canciones y juego de roles.

El menor de edad a su cargo ha sido seleccionado(a) porque hace parte del grado tercero de primaria

El/La investigador/a responsable de este estudio es Jorge Peña Ramírez, de la Universidad ICESI

Para decidir participar en esta investigación, es importante que considere la siguiente información. Siéntase libre de preguntar cualquier asunto que no le quede claro:

Participación: La participación del menor de edad a su cargo consistirá en la aplicación de un sondeo de opinión. La entrevista durará alrededor de 25 minutos, y abarcará varias preguntas sobre el proceso de enseñanza del Inglés en su sede educativa.

La entrevista será realizada en el lugar, día y hora que usted estime conveniente.

Riesgos: el estudiante no tendrá ningún riesgo por participar de esta actividad.

Beneficios: El menor de edad a su cargo no recibirá ninguna recompensa por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información para tener elementos de innovación educativa en su sede.

Voluntariedad: La autorización para que participe un menor de edad a su cargo es absolutamente voluntaria. El menor de edad a su cargo tendrá la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio. Tratándose de investigaciones en menores de edad, Ud. podrá estar presente al momento de su realización.

Confidencialidad: Los datos y opiniones del menor de edad a su cargo serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, el del menor de edad a su cargo no aparecerá asociados a ninguna opinión particular.

Conocimiento de los resultados: Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, puede enviarse al correo de los padres de familia las respuestas y los resultados que se efectuarán de esta investigación.

Datos de contacto: Si requiere mayor información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar a la/el investigador/a responsable de este estudio:

Nombre investigador/a responsable: Jorge Peña Ramírez

Teléfonos: 3166217667

Dirección: Carrera 49 a # 13 a 03

Correo Electrónico: d.pan.jorge.pena@cali.edu.co

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, con c.c. _____, acepto que el menor de edad a mi cargo participe voluntariamente en el estudio Fortalecimiento de la competencia comunicativa en Inglés: una propuesta didáctica para estudiantes de grado Primero, segundo y tercero en la Institución Educativa Pance.

Declaro que he leído y he comprendido las condiciones de mi participación en este estudio.

En caso de cualquier notificación relacionada a la investigación, pueden contactarme a través de:

Correo electrónico: _____

Teléfono: _____

Firma Representante del menor o
apoderado legal

Firma Investigador/a