

EL JUEGO Y LAS TIC COMO MÉTODOS DE APRENDIZAJE COLABORATIVO PARA
LA ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA EN NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR.

MARÍA CAMILA MEJÍA RUIZ

WENDY DAYANA POLO MEZA

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES, UNIVERSIDAD ICESI

Prof. JOSÉ EDUARDO SÁNCHEZ

2020-2021

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	10
OBJETIVO GENERAL	11
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
ANTECEDENTES	11
JUSTIFICACIÓN	19
METODOLOGÍA	20
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	23
CONSIDERACIONES ÉTICAS	24
ANÁLISIS Y RESULTADOS	26
RESULTADOS	30
ANÁLISIS	35
CONCLUSIONES	41
ANEXOS	44
LOS VIDEOS Y JUEGOS UTILIZADOS	44
DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES: CRONOGRAMA	45
REFERENCIAS	57

INTRODUCCIÓN

La globalización continúa siendo un fenómeno complejo, que no sólo abarca la economía mundial, sino que impacta en aspectos fundamentales de los países como la cultura, la educación, la política y las nuevas visiones del mundo. Este fenómeno ha acentuado las interacciones entre países, generando espacio para nuevos conocimientos, pero al mismo tiempo para la homogeneización de las culturas y de los valores de estas (Mesino, 2009). En esta globalización, durante el siglo XIX, Europa se posicionó como modelo de modernización, gracias a sus avances tecnológicos y sociales, siendo un eje económico y punto de referencia a nivel mundial (Orjuela, 2018). Por dicho motivo, diferentes países (dentro de estos Colombia), optaron por seguir el modelo europeo, sin tener en cuenta las diferencias políticas, económicas, y demás, lo cual hasta el momento no ha tenido los resultados esperados. El siglo XX, fue un siglo de importantes cambios geopolíticos, que incluyeron dos guerras mundiales, la aparición de los derechos del hombre, la creación de la ONU, la aparición y caída de la Unión Soviética entre otros importantes procesos. El final del siglo fue testigo del fortalecimiento de los procesos de globalización, uno de estos procesos está relacionado con la disputa por la consolidación de una lengua internacional, disputa que hoy en día parece ganada por el inglés, no obstante, en cuanto a Colombia respecta, la enseñanza del inglés no tuvo tanta importancia hasta 1940, ya que la enseñanza a nivel mundial priorizaba el idioma francés. Pero esto cambió drásticamente luego de la Segunda Guerra Mundial, en donde se impuso el aprendizaje del inglés. (Ojuela, 2018).

La prevalencia política y económica obtenida por los EEUU tras la segunda guerra mundial, impulsó el inglés como la lengua de las relaciones internacionales, lo que produjo en Colombia por ejemplo el surgimiento de numerosas instituciones encaminadas a la enseñanza de este idioma. Frente a esto, Ojuela (2018) dice: Por supuesto, los institutos dedicados a la enseñanza del inglés no fueron los únicos proyectos o instituciones de lengua inglesa del siglo XX, pero son una muestra de la gran variedad que existía en Colombia y que seguiría incrementándose en número hasta la actualidad (p.16).

En el siglo XX el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua ha cobrado gran importancia a nivel mundial, pues dicho idioma se convirtió en el puente de comunicación entre los diferentes continentes y países. Aproximadamente 375 millones de personas hablan inglés como idioma nativo y otros 375 millones lo hablan como segundo idioma (Latorre, 2016). Así, el idioma inglés es sumamente importante para los seres humanos, ya que en la última década se ha relacionado

con las ofertas laborales. Las empresas de la actualidad son cada vez menos locales y más globales, lo que implica que la internacionalidad conlleva a la necesidad del dominio del inglés para la comunicación entre países y poblaciones diferentes (Latorre, 2016).

La globalización de diversos procesos comerciales y culturales han impulsado la prevalencia del inglés como segunda lengua; esto por la necesidad de establecer lazos comerciales a nivel mundial (De la Cruz, Rivera & Velarde, 2021). El inglés como segunda lengua también ha sido impulsada por la globalización para nuevos medios de comunicación, a través de redes sociales, video juegos y demás medios; las noticias, el internet e incluso la moda, han llevado a su vez esta necesidad de emplear una lengua común que facilite las interacciones de las personas de distintos lugares (Knaak, Grünke & Barwasser, 2021).

La conjunción de diversos factores sociales, económicos, políticos y tecnológicos han facilitado y promovido que el idioma inglés se haya convertido en el más hablado en el mundo, contando con más de 1500 millones de hablantes en la actualidad, de los cuales alrededor de 375 millones son hablantes nativos (Fernández, 2021). Desde ahí la adquisición del inglés como segunda lengua se compara con la del castellano, lengua que es hablada por 420 millones de personas, con la diferencia de que la mayoría (330 millones) son hablantes nativos. Lo que reafirma la posición de que el castellano no es considerado como el idioma de referencia al comunicarnos con países fuera de los hispanohablantes, a diferencia del inglés que ha sido el idioma más aprendido como segunda lengua.

El aprendizaje del inglés como segunda lengua, es uno de los objetivos de la educación básica y media de acuerdo con la ley general de educación de 1994, para lo cual se han trazado importantes políticas como el programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019, esto con el fin de mejorar la calidad de educación colombiana (Fandilo, Bermúdez & Lugo, 2012).

Asimismo, el esfuerzo de alcanzar el bilingüismo ha estado concentrado en la enseñanza del inglés como segunda lengua, con el fin de mejorar el bilingüismo en Colombia, en pro de formar estudiantes de educación media, básica y superior que tengan la capacidad de manejar este idioma tanto en su vida académica como profesional y personal, cumpliendo así con estándares

internacionales (Fandilo, Bermúdez & Lugo, 2012). Esto, por la importancia que tiene el idioma inglés en diversos campos, como ciencia, comercio exterior, política internacional, entre otros, y en este sentido, diversos datos estadísticos destacan la preponderancia a nivel internacional de este idioma. En resumen, el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua, le permite al individuo un crecimiento personal, en la medida en que éste amplía su conocimiento y su manera de percibir el mundo que lo rodea. Respecto a lo anterior, Áine y Metis (2014) dicen “el conocimiento del idioma que poseemos influye e incluso determina no sólo nuestra percepción del mundo, sino también el comportamiento y nuestra forma de pensar” (p.6). Esto pone en evidencia que la importancia de aprender el inglés como segunda lengua no gira solamente por intereses sociales, pues a nivel personal se pueden evidenciar el aporte de elementos significativos.

En la actualidad aprender inglés, es un requisito para el acceso a mejores oportunidades en diversos campos de la vida social, particularmente académico y laboral, convirtiendo su no adquisición en una barrera que disminuye significativamente las oportunidades. Teniendo en cuenta esto, el idioma inglés entra desde la ley 115 de 1994 a formar parte del plan escolar colombiano, posicionándose la enseñanza de esta segunda lengua como un asunto obligatorio en todas las instituciones académicas, lo que da paso a nuevas oportunidades, nuevas perspectivas de aprendizaje (Áine & Metis, 2014).

A partir de la importancia que se ha esbozado anteriormente sobre el idioma inglés, se puede entender el porqué, tanto en los colegios públicos como privados de Colombia se está impartiendo el inglés como parte de las materias obligatorias para todos los niños. La importancia del aprendizaje del idioma inglés a temprana edad es algo que se ha venido reconociendo con mayor frecuencia en los últimos años. Para ello, se arguye que es necesario impartir la enseñanza de la lengua inglesa en las escuelas de Educación Infantil, con el fin de sensibilizar a los alumnos de manera progresiva hacia el aprendizaje de la lengua y la cultura que acompaña este idioma (Piquer, 2006). Sin embargo, Piquer (2006) afirma que la inserción del idioma inglés a temprana edad se ve afectada por algunas limitaciones, dentro de las cuales está la condición económica de los aprendices y sus familias, por lo que la enseñanza del idioma inglés no será igual, tanto para un colegio privado, como para uno público a los que acuden en el contexto colombiano especialmente las familias con mayor vulnerabilidad económica. Para soportar dicha idea, Mercau (2007) dice:

Se nos presenta el mundo como una aldea global en la que el inglés es la lengua franca de los negocios y de las universidades, al inglés como una llave que abre el mercado laboral, al inglés como un pasaporte al éxito. Sin embargo, cuando se miran de cerca los cursos de inglés que ofrecen las escuelas se comprende que difícilmente los alumnos alcanzarán de manera masiva el dominio prometido de la lengua extranjera (LE). La situación es compleja (p.43).

Por las dinámicas actuales en las cuales el idioma inglés se convirtió en algo necesario, en presente trabajo de grado quisimos ahondar por cómo se da el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua, en niños de edad preescolar. Principalmente preguntamos por las herramientas y recursos que son utilizados generalmente en las instituciones educativas para enseñar a los niños esta segunda lengua. Posterior a una búsqueda detallada sobre dicho tema, encontramos que los métodos más utilizados eran el juego y las actividades (fuentes) a través de plataformas virtuales, es decir el uso de las TIC. Posterior a una búsqueda detallada sobre dicho tema, encontramos que el juego y las actividades por medio de plataformas virtuales se han privilegiado como estrategias para la enseñanza del idioma contribuyen al desarrollo integral de los niños, pues les permite un encuentro consigo mismos, en la medida en que a través de estas herramientas los niños adquieren mayor autonomía. Además, aun bajo la virtualidad las TIC les permite a los niños tener contacto con el mundo físico y social, lo que a su vez les permite desarrollar algunas habilidades, dentro de las cuales está la comunicación, y, además, estas herramientas resultan divertidas para los niños (Neiza, 2021). Bajo esta misma línea de ideas, dentro de la investigación de Barros y Panqueva (1998) que estos métodos se aplican generalmente en actividades colaborativas, encontrando en estas una gran importancia para el aprendizaje de los niños, ya que al estar los estudiantes expuestos a diferentes puntos de vista y ejemplos sus demás compañeros, estos retan sus propias ideas, lo que motiva su aprendizaje, fortaleciendo así las actividades en grupo entre los estudiantes. Por lo anterior, encaminamos nuestro proyecto hacia describir el aporte que tienen las actividades colaborativas, a través del juego y las TIC, en la adquisición de nuevo vocabulario en idioma inglés.

Es importante tener en cuenta que en este proyecto nos enfocamos en la parte de vocabulario, pues aprender un idioma involucra una variedad de componentes, como el gramatical, oral, escrito, entre otros. No obstante, nuestro trabajo de grado está principalmente enfocado en la adquisición

de vocabulario. A su vez, cabe resaltar que este proyecto se ha esbozado y desarrollado durante finales del año 2020 y principios del 2021 en el marco de la contingencia global por la COVID-19, lo cual impone una serie de limitaciones, pues la educación tuvo que llevarse al plano de la virtualidad, por lo que se ha dificultado el encuentro dentro de la institución, tanto con los directivos, como con los estudiantes. Sin embargo, aunque la contingencia actual ha causado diversas modificaciones, principalmente a nivel educativo, dicha situación ha permitido también explorar nuevos escenarios bajo la virtualidad. Si bien la educación ha sufrido un cambio, vale la pena explorar aquellas herramientas que posibilitan continuar con el aprendizaje desde casa, como las TIC; en el contexto actual las TIC han adquirido importancia y gran utilidad, pues el aprendizaje ha podido continuar y se han encontrado otras formas de llevar este aprendizaje a los alumnos. De esta manera, teniendo en cuenta el proceso de la enseñanza del idioma inglés desde temprana edad, en esta investigación, es necesario que abordemos el tema de lo que generalmente se enseña a los niños dentro de la materia inglés. Respecto a esto, investigaciones como la de Moreno (2011), apuntan a que uno de los aspectos que más se enseña a los niños respecto al idioma inglés es el vocabulario. Así, se tiene la concepción de que, si el niño aprende o adquiere más palabras en su vocabulario, esto le permite tener una amplia participación en cuanto a comprensión de textos o interacción con otras personas, lo que a su vez le genera más confianza e interacción con el idioma inglés (Moreno, F. 2011).

Dicho lo anterior, se podría esperar que los niños comiencen adquiriendo un vocabulario que aunque básico, pueda ser amplio, permitiéndoles que a medida que aumenten sus grados de escolarización puedan tener las herramientas necesarias para comunicarse por medio del idioma. Dentro de estas maneras de enseñanza se destaca que, dentro de las últimas décadas una de las estrategias privilegiadas para enseñar el idioma inglés a niños han sido las actividades lúdicas, es decir, aquellas actividades que resultan para los niños divertidas, amenas, y que se desarrollan bajo un ambiente creativo y placentero (Alcedo & Chacón, 2011). Si bien las actividades lúdicas resultan ser las estrategias privilegiadas para la enseñanza del idioma inglés, el método que mejor se ajusta y ha tenido mayor acogida en las aulas de clase ha sido el juego. Asimismo, con el paso del tiempo y por consiguiente, el avance de la tecnología, el uso de plataformas o actividades virtuales ha tenido un gran crecimiento dentro de las aulas; esto debido a que los niños las encuentran motivadores y les permite un grado de interacción, fortaleciendo esto las relaciones sociales (Garzón, 2020). La implementación de actividades virtuales ha contribuido

significativamente al desarrollo del trabajo colaborativo, en donde los niños aprenden de una manera más interesante e interactiva (Garzón, 2020).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Si bien la enseñanza del idioma inglés en países como Colombia no es tema nuevo, tampoco lo es el hecho de que dicha enseñanza carece de innovación y de resultados óptimos (Torres, 2018). Torres (2018) afirma que los colegios bilingües generan percepciones o ideales erróneos, en la medida en que se espera que los estudiantes se gradúen con un nivel avanzado de inglés, lo que les permitirá desenvolverse a nivel profesional y personal. No obstante, se evidencia que, luego de que los estudiantes hayan recibido lecciones consecutivas a lo largo de su etapa académica, estos apenas pueden evocar algunos conocimientos, frases o palabras propias del idioma inglés. Torres (2018) expone que la principal razón de dicha situación es la metodología que se utiliza en las instituciones para la enseñanza, ya que esta se basa principalmente en la memorización y repetición, dejando de lado aspectos como el pensamiento crítico.

Bajo esta misma línea, la enseñanza en términos generales se ha caracterizado por el interés en satisfacer y cumplir con los fines que, desde la educación se han propuesto, por lo que de acuerdo a esos fines, las instituciones educativas esperan unos logros específicos por parte de los estudiantes. Sin embargo, se deja de lado la importancia de que el estudiante realmente quiera participar en dichas actividades propuestas (Cole, 1999). La motivación en los estudiantes permite que se mezclen los intereses, tanto de los educadores para obtener resultados, como de los estudiantes, por realizar una actividad que llame su atención.

Lo anterior nos permite situar una problemática en la didáctica y las estrategias pedagógicas que tradicionalmente se plantean en la enseñanza del inglés, dado que principalmente se basan en un modelo que promueve la repetición sin la reflexión de lo que se está aprendiendo (McEwan, Egan, 1995). En los últimos años, se han formulado nuevos modelos de enseñanza que van dirigidos principalmente a la motivación e interés del niño, que les permita aprender mientras el proceso les resulta ameno. Asimismo, se ha buscado en estas nuevas estrategias de aprendizaje darle un rol activo al estudiante, en donde su participación sea dé en mayor medida, de manera autónoma. Uno de los ejemplos de estas estrategias conocidas, es la de Montessori, donde se modifica este

ambiente de aprendizaje tradicional, dejando a un lado el rol de estudiante pasivo, de repetición y memorización para darle paso al rol activo y participativo del niño, donde además, se intenta recuperar la relación que se esboza en la escuela tradicional de aprendiz-maestro. Así, bajo la nueva adaptación a las actividades virtuales se busca que con la reorganización de los espacios, se puedan permitir los cambios en estas relaciones alumno-maestro proporcionando un mejor aprendizaje, a partir de esto Riera, M.A., Ferrer Ribos, M. & Ribas Mas, C afirman que “entender los espacios como ambientes de aprendizaje nos remite al escenario donde se generan condiciones favorables para el desarrollo y el aprendizaje” (2014).

A partir de la importancia que tiene en la actualidad el aprendizaje del idioma inglés, se ha hecho un análisis detallado respecto al nivel de dominio de este idioma alrededor de los diferentes países del mundo. Frente a esto, se encuentra que Latinoamérica, en general, cuenta con un nivel de inglés muy por debajo de lo esperado (Cronquist, K., & Fiszbein, A., 2017) Sin embargo, en lo que concierne a Colombia, cabe resaltar que su posición se encuentra en un nivel más alto, en comparación a países como El Salvador y Venezuela, pues estos últimos se encuentran en un nivel muy bajo de dominio de inglés. Pero, si bien Colombia obtiene una mejor posición en cuanto a otros países latinoamericanos, esto no significa que posea un alto nivel, pues de hecho es un nivel bajo, lo que implica que, apenas se puede tener una comunicación y comprensión de palabras básica (Cronquist, K., & Fiszbein, A., 2017). Sin embargo, a través de la prueba ICFES se ha evidenciado un resultado creciente en los estudiantes colombianos, a lo largo de los últimos 10 años, pues en 2005 el resultado de los estudiantes en inglés fue de 43.5, mientras que en el 2014 fue de 54.4 (ICFES, s.f., como se citó en Cronquist, K., & Fiszbein, A., 2017).

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

A partir de investigaciones centradas en las relaciones y la comunicación en el aula, Vayer, Duval y Roncin (1993) citados en Herrera, T. J & Suárez, E (2014), resaltan la importancia de la información que se les puede ofrecer a los alumnos a través de la organización de los espacios, la distribución de los equipos, y la selección de materiales. Teniendo en cuenta que esto es importante para brindarles seguridad sobre su capacidad de autonomía en propio conocimiento, se resalta que la estrategia que se debe usar y los materiales para brindar el conocimiento pueden hacer que el aprendizaje sea más amplio e interesante para los estudiantes, debido a la posibilidad de valores que van más allá de lo académico. De acuerdo a todo lo anterior planteamos la siguiente pregunta:

¿Cómo aportan las actividades colaborativas mediadas por el juego a través de las TIC al aprendizaje del idioma inglés con énfasis en el vocabulario, en niños del grado preescolar?

Para nuestra investigación surgen los siguientes objetivos.

OBJETIVO GENERAL

-Explorar el aporte que tienen las actividades colaborativas, mediadas a través del juego y las TIC, en la adquisición de nuevo vocabulario en idioma inglés en el aula.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diseñar y desarrollar una serie de actividades en donde se pongan en juego actividades colaborativas orientadas al aprendizaje del inglés, principalmente en la parte de vocabulario.
- Describir el aprendizaje del vocabulario del idioma inglés en los niños que participan en actividades colaborativas, mediadas por el juego, a través de las TIC.
- Identificar el nivel de la participación de los niños en cada actividad planteada.

ANTECEDENTES

Autores como Medina, Melo y Palacios (2013) enfatizan en que se encuentran ventajas al aprender el idioma inglés a temprana edad, pues es en esta etapa en donde el cerebro está en alta capacidad de absorción, lo cual le facilita adquirir nuevo conocimiento. Estos mismos autores afirman que: “A esta edad, (de cuatro a siete años) el cerebro del niño está en proceso de desarrollo, es decir, está listo para asimilar el conocimiento, del cual sacará provecho a lo largo de toda su vida personal, académica y profesional” (p.191). Igualmente, Gutiérrez, Herrera y Pérez (2017) plantean: “los niños de 5 años podrían incluso adquirir el idioma inglés como segunda lengua, aunque después de los 6 años aún siguen siendo rápidos para aprender el idioma pueden presentarse otros inconvenientes, pero la agilidad de comprensión es muy similar” (p.2).

Asimismo, Schunk (1997) nos dice que, el concepto de aprendizaje no tiene una definición unánime, pues diferentes autores proponen uno diferente, de acuerdo a las perspectivas en las que

se basan. Además, aprender requiere el desarrollo de nuevas acciones o la modificación de las presentes en el acercamiento cognoscitivo que acentuamos aquí, decimos que el aprendizaje es inferencial; es decir, que no hay una observación directa, sino a sus productos (Schunk, 1997). En este apartado encontramos que hay autores que entienden el aprender un idioma al hecho de poder realizar procesos cognitivos en los diferentes idiomas y que no mezclen ninguno de estos, por ejemplo, un niño que maneje L1 español y L2 inglés debería poder manejar ambos sin incluir palabras de L1 en L2, ni de L2 en el uso de L1 (Leopold, 1978).

Por otra parte, Cabrera y Fariñas (2005) resaltan la motivación, las aptitudes, creencias y conocimientos previos de los sujetos como elementos importantes a partir de los cuales se derivan diferentes estilos de aprendizaje. Estos son definidos como una forma a través de la cual los sujetos aprenden en relación a sus preferencias para percibir y procesar el conocimiento. Se plantea aquí que existen diferentes estilos de aprendizaje, como el aprendizaje por música, por medio del arte, juego, TIC, entre otros.

A la hora de enseñar un idioma se debe tener en cuenta que este tiene unos componentes fundamentales: componente oral, componente escrito, componente auditivo y componente de lectura. Cada uno de estos es importante por igual, pues por medio de estos se permite la comunicación por medio del idioma que se está hablando. En adición a esto, Valdéz, Puig, Aguirre, Reyes, Duarte y Barata (2015) dicen: “hablar, comprender el idioma oral, leer y escribir, ha sido siempre uno de los principales objetivos tanto para los diseñadores de currículos como para los profesores como elemento fundamental en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes como máxima aspiración de profesores y alumnos” (p.67). Respecto a esto cada componente es entonces esencial para adquirir un idioma, aunque se opte en algunos casos por reformar algunos componentes más que otros.

Teniendo en cuenta que dentro del aprendizaje se tiene en cuenta la motivación y entretenimiento de los estudiantes frente a los recursos propuestos, el juego ha sido un método altamente acogido. Esto debido a que se ha encontrado una semejanza en ambos contextos. Chacón (2009) dice: “La relación entre juego y aprendizaje es natural; los verbos "jugar" y "aprender" confluyen. Ambos vocablos consisten en superar obstáculos, encontrar el camino, entrenarse, deducir, inventar, adivinar y llegar a ganar” (p.2).

Por lo anterior, el juego ha cobrado gran importancia en el contexto educativo, pues por medio del juego no se enfatiza en aprendizaje memorístico, el cual no resulta muy atractivo para los alumnos, sino en la creación de un entorno que estimule a los estudiantes a construir su propio conocimiento y elaborar su propio sentido, lo cual le otorga una mayor autonomía al alumno (Chacón, 2008). En adición, para tener un acercamiento al concepto del juego, se dice que este se da por la interacción entre los niños y el mundo que los rodea, dependiendo así, esta actividad de los padres y los cuidadores más cercanos al bebé, haciendo necesario que los padres y cuidadores faciliten las herramientas que estimulen el desarrollo del juego en el niño para que este le produzca placer y satisfacción, ya que el juego no siempre es placentero, ni tampoco es la única actividad que le puede producir placer al niño (Vygotski, 1978). El juego produce placer cuando se obtiene algo de él, si el resultado no es positivo es posible que genere un disgusto en el niño, produciendo el resultado contrario y así este no lo quiera volver a jugar. Sin embargo, se debe tener en cuenta que el niño satisface ciertas necesidades como la palabra, el tacto, el movimiento, la socialización, el conocimiento de su cuerpo al jugar, por lo cual es importante comprender estas necesidades para comprender la razón del juego, y así ayudarlos a construir su propia identidad y valores a través de este (Sanz, P. 2019).

En cuanto a la estructura y elementos a tener en cuenta dentro del juego, para que este tenga sentido deben existir unas reglas que lo sustenten, sin estas reglas el juego se queda solo en la imaginación (Bodrova, 2008, p.359; Duncan & Tarulli, 2003). Estas reglas se dan sin que exista la necesidad de que sean acordadas por adelantado, y ellas obedecen a patrones de conducta que son usualmente observadas por los niños (Colliver, Y & Veraksa, N, 2019). Los autores mencionados hacen énfasis en que el juego no se da en sentido de una sola persona, los niños usualmente juegan con otros, ya sean sus padres o sus iguales, otros niños, por ello, Aronsson (2018) menciona esta idea de juego en conjunto, dando lugar al aprendizaje colaborativo. En este sentido, Ruiz, & García. (2005). plantean:

Se puede decir que los juegos comparten un patrón similar (al aprendizaje), que el aprendizaje tiene lugar en un sistema interpersonal y, por tanto, a través de las interacciones con el docente y con los compañeros del aula, el estudiante aprende los instrumentos cognitivos y comunicativos de su cultura. (p. 2)

En esta línea de ideas, Muñoz, Loor, León y Zambrano (2019) encuentran que el desarrollo o implementación del juego en la enseñanza del inglés es una de las principales herramientas educativas. En este estudio, los autores encontraron una diversa gama de juegos como Dress Up, Bingo, Simon Looks y The magic box. En dicha investigación, los autores encuentran que los juegos didácticos de aprendizaje ayudan a mejorar la memorización y expresión oral del idioma inglés. Además, las conclusiones arrojaron que por medio de los juegos didácticos los niños aumentaron la comunicación, tanto con sus compañeros, como con su maestro, siendo esta una comunicación fácil y divertida.

Siguiendo con esta idea, Álvarez (2015), propuso una investigación, en donde se implementó el juego “Playing with English”, con el cual encontró que los estudiantes de 4 años mejoraron, en comparación con otros a los cuales no se les presentó la actividad, su nivel de inglés de manera significativa a través de esta actividad mediada por el juego. Estas mejoras se evidencian en el momento en que los niños logran elaborar en inglés frases cortas, expresándose de manera correcta, en cuanto a pronunciación y entonación. Además, los niños del grupo experimental obtienen un mejor rendimiento en cuanto a su participación, ya que esta es activa, a diferencia del grupo control.

En adición, Muñoz, et al (2019) afirman que: “Los estudiantes desarrollan habilidades orales y de memorización mediante la utilización de diversos juegos” (p.31). En cuanto a los procesos de socialización, encontraron que el juego mejora las relaciones interpersonales, dado que este permite el intercambio de conocimiento con otros. A su vez, el juego incrementa el interés de los estudiantes por las clases. Los docentes del curso afirman que los estudiantes se animan mucho más a participar cuando hay un juego de por medio, y mientras juegan, a su vez están aprendiendo, lo cual es un aspecto significativo. En adición, Muñoz, Loor, León y Zambrano (2019), realizaron una encuesta dirigida a los docentes, con el fin de indagar sobre la utilidad que encontraron en los juegos para el aprendizaje del idioma inglés. Frente a esto, el 100% de los encuestados responden que encuentran los juegos como una herramienta para fomentar el aprendizaje y que este se dé de manera divertida para los niños. Continuando con la línea de los aspectos a resaltar sobre la implementación del juego en las aulas de clase, Ramírez (2019) señala “Una vez que sabemos algo con nuestro cuerpo, que lo hemos aprendido con la memoria muscular, es muy difícil que se nos

olvide” (p.34). Se toma aquí el cuerpo como un medio de aprendizaje, por medio del cual dicho aprendizaje se vuelve más significativo, lo cual es posible mediante los juegos que involucren el cuerpo en la interacción con los otros.

Por otro lado, para hablar de las TIC como una estrategia de aprendizaje, es necesario definir las en ese sentido, Gutiérrez, Herrera y Pérez (2017) proponen que estas: “Giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexión, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas” (p. 4). Por su parte, Gutiérrez, Gómez y García (2013) afirman que: “El término multimedia se refiere a la integración de diversos medios como texto, audio, vídeo, imágenes y animaciones, cuyo valor pedagógico-didáctico recae en la creación de ambientes de aprendizaje donde el alumno tiene el control de su aprendizaje” (p.3). Siguiendo esa línea de ideas, para que sea posible ambientes de aprendizaje interactivos, con presencia de telecomunicaciones que permitan construir realidades comunicativas, cobran relevancia las herramientas tecnológicas. En las clases de inglés es posible el uso de herramientas como computadores, iPad, juegos, videos, proyectores y red de internet, las cuales posibilitan vías de trabajo individual o grupal, atendiendo a las actividades educativas a realizar (Gutiérrez, Herrera & Pérez, 2017).

Igualmente, como ejemplo de la importancia de la implementación de medios tecnológicos en los colegios, Víquez (2014) presenta el caso de un niño de 7 años, quien fue diagnosticado con trastorno generalizado del desarrollo y autismo. Este niño encontró en el celular de su mamá una gran herramienta de aprendizaje. Víquez (2014) dice: “Es capaz de utilizar juegos de memoria, elegir y ver videos, puede utilizar apps educativas y algunos juegos donde requiere ejercitar su motricidad fina, su vocabulario se ha ampliado aún más y logra mejorar su concentración cuando utiliza el dispositivo” (p.10). A partir de esto, concluye que la tecnología ofrece una mejor calidad de enseñanza, teniendo en cuenta a los niños que tienen alguna discapacidad, ya sea auditiva o déficit de aprendizaje.

Adicionalmente, los estudiantes de la Escuela Normal de Nezahualcóyotl y de la Escuela Normal de Amecameca creen que sus maestros deberían dejarles tareas usando recursos tecnológicos, pero también piensan que los maestros no están lo suficientemente capacitados para manejar estos

recursos, por lo que creen que necesitan capacitación sobre las TIC. Aquino, Corona y Cuevas (2017) dicen:

No obstante, la cultura escolar no ha sacado el suficiente provecho en el uso de la tecnología para el aprendizaje del inglés, pues las creencias muestran que existe cierta dependencia de los estudiantes para el aprendizaje cara a cara. Por lo tanto, los maestros requieren de capacitación digital para adoptar las TIC como un importante recurso para desarrollar las habilidades de aprendizaje de los estudiantes (p. 1475).

En cuanto a la posibilidad de poseer ciertos recursos tecnológicos, Gutiérrez, Herrera y Pérez (2017) mencionan que existe una gran desigualdad de estos recursos en los colegios privados y los públicos, lo que conlleva a que el aprendizaje sea diferente, pues en un colegio público las herramientas son pocas o de poca calidad, a diferencia de un colegio privado, por lo cual los docentes de los colegios públicos, al contar con poco acceso y capacitación frente a la tecnología, ven restringidas sus posibilidades del uso de esta, por lo que tiene que recurrir y limitarse a uno de los recursos principales que tienen los docentes es el pizarrón.

Respecto al tema de la tecnología, esta ha cobrado mayor importancia en el periodo de pandemia, que se ha desencadenado desde finales del 2019 en China, el COVID 19, el cual es un virus que se ha esparcido a nivel mundial teniendo este un fuerte impacto en la humanidad, pues la manera de vivir de las personas ha cambiado significativamente, caracterizada por el distanciamiento social y el desarrollo de las tecnologías de la información para dar continuidad a actividades laborales, académicas, etc. . Barbera (2020), afirma esto diciendo:

La emergencia sanitaria creada por la pandemia ha tenido un impacto significativo en la vida cotidiana de las personas, especialmente en el escenario educativo donde los procesos se han visto obligados a repensarse y a valorarse desde la dinámica que ofrece el mundo virtual como alternativa ante la suspensión de las clases presenciales en todos los establecimientos educativos (colegios y universidades) por el Gobierno Nacional de Colombia en lo que resta del presente año. (p.44).

De acuerdo con esto, la tecnología se ha convertido en una herramienta esencial para seguir con las clases tanto de educación básica, como superior. Claramente esto trae nuevos desafíos, pues la tecnología se incorporaba en el ámbito educativo pero este no dependía exclusivamente de ella. Dentro de estos desafíos se destaca la importancia de que los docentes tengan un dominio suficiente para el uso de las TIC, pues de esto depende la eficacia de las clases que se tendrán. Este dominio de los docentes frente a las TIC, implica una innovación frente a las actividades que se plantean en la clase, con el fin de captar la atención del estudiante frente a la pantalla. Además, el docente se enfrenta con el ideal de que las clases presenciales logran tener mayor éxito a diferencia de las que se hacen por medio de la virtualidad, ya que en las clases presenciales ellos tienen un control más significativo sobre la atención de los estudiantes. Por el contrario, en la virtualidad, el docente muchas veces desconoce qué está pasando detrás de la pantalla, es decir, no sabe si sus estudiantes están centrados en su clase, o por el contrario, se encuentran realizando otra actividad. Para constatar esto, Barbera (2020) argumenta:

Se enfrenta a otro desafío importante relacionado con el escepticismo que hay en torno a la eficacia docente mediada por los escenarios virtuales para el logro del éxito estudiantil, producto de la misma incertidumbre que genera recorrer un terreno desconocido, lleno de interrogantes sobre si la calidad de las clases virtuales es la misma cuando pesa en el imaginario de que lo presencial es mejor muchas veces. (p.47).

En relación con lo anterior, el docente debe poner en práctica sus habilidades y competencias en torno a la tecnología con el fin de propiciar encuentros educativos de calidad o en los que sea posible un vínculo evitando que los estudiantes pierdan el ánimo de estar en la clase y participar de ella. En síntesis, la tecnología, se muestra una vez más como un recurso muy importante dentro del ámbito educativo, el cual permite transmitir conocimiento y estar en contacto con los demás teniendo en cuenta la situación actual de pandemia que se vive a nivel mundial.

De acuerdo a lo anterior, se ha encontrado que, tanto el juego como las TIC resultan ser recursos con una gran utilidad bajo el contexto educativo, pero en ambos se ha mencionado un factor importante que se refiere a lo colaborativo. Respecto al aprendizaje colaborativo, Rojas (2013) dice “El ambiente de trabajo colaborativo consiste en el diseño de estrategias que involucran la

participación de la comunidad educativa en un trabajo colectivo con la finalidad de obtener resultados favorables para el mejoramiento de la educación” (p. 18). Esta misma autora sostiene que al participar en actividades colaborativas, se obtienen algunos beneficios como el desarrollo de la creatividad, el aprendizaje activo de los niños, y la interacción con los demás, lo cual afianza sus relaciones sociales.

En adición a lo anterior, la interacción entre los estudiantes no sólo permite afianzar las relaciones sociales, sino que también permite que los estudiantes, quienes tienen una mayor claridad respecto a las actividades educativas, enseñen y guíen a sus compañeros, lo cual enriquece el proceso de aprendizaje. En esta misma línea, Rojas (2013) afirma que con el aprendizaje colaborativo los integrantes del grupo que no tengan claridad sobre cómo realizar una actividad, pueden aprender de los demás integrantes que sí logran realizarla de manera eficaz, por lo cual el aprendizaje podría resultar más enriquecedor en estos espacios de colaboración. Además, en el juego el aprendizaje colaborativo, posibilita que se involucre a una gran parte de la comunidad cercana al niño, donde el estudiante no sólo comprendería las actividades estudiantiles como significativas, sino que, también los elementos culturales ayudarían de manera directa a ampliar el conocimiento de los involucrados.

Por otro lado, el aprendizaje colaborativo por medio de las tecnologías resulta beneficioso para los profesores y los niños de los grados más pequeños. Para mostrar esto, los autores Paniagua-Esquivel, Alfaro, Fornaguera, (2016), realizaron una investigación en dos instituciones públicas de la ciudad de Costa Rica, utilizando como herramienta el juego llamado Blender. Como resultados obtuvieron que, bajo las actividades colaborativas los estudiantes presentan una mejora en su socialización, en la resolución de problemas, la seguridad en sí mismos y por último, se evidencia una mayor autorregulación emocional en los estudiantes. Dicho lo anterior, se pone en evidencia la importancia de la tecnología bajo las actividades colaborativas, siendo estas dos herramientas que permiten promover en los niños más pequeños nuevas maneras de estudio, y que a su vez brindan a los niños un afianzamiento de algunas habilidades, como las mencionadas anteriormente.

JUSTIFICACIÓN

Reconocer qué métodos de enseñanza pueden generar un aprendizaje significativo en los niños es muy importante, pues en el campo educativo se encuentran una gran variedad de métodos para la enseñanza, pero esto no significa que todos estos contribuyan a un aprendizaje valioso, pues uno de los principales aspectos que están involucrados en el aprendizaje es la motivación. Castro (2007) sugiere que “el interés representa la fuerza impulsora en toda experiencia que tenga un propósito” (p. 116). Otro aspecto que influye en el aprendizaje de los niños pequeños son las actividades grupales, como aprender en conjunto, puesto que las actividades colaborativas resultan muy llamativas para los niños, ya que al estar en contacto con un otro, lo lleva a obtener conocimiento, siendo este más ameno y divertido (Muñoz, Loor, León y Zambrano, 2019). Por este motivo, Abadía (2019), argumenta que:

No se deben seguir usando los mismos métodos de enseñanza y aprendizaje tradicionales porque nuestros jóvenes son diferentes, por lo que requieren habilidades diferentes, por lo cual estos métodos tradicionales ya no responden a los problemas complejos que tenemos en el mundo actual” (p.147).

Por lo anterior, teniendo en cuenta el interés que los niños de edad preescolar presentan por el juego, y teniendo en cuenta la actual inserción que estos han tenido en la tecnología, se ha diseñado esta investigación, donde el objetivo está centrado en describir el aprendizaje de inglés en los niños que participan en actividades colaborativas, mediadas por el juego, a través de las TIC.

Por ello, esta investigación cobra importancia en la medida en que los resultados aquí encontrados sirven como información valiosa para los docentes respecto a qué estrategias educativas se podrían utilizar con niños en edad preescolar, con el fin de generar espacios que permitan el aprendizaje con el uso de las TIC, en este caso, para la materia de inglés. Aunque nuestro proyecto está enfocado a ser aplicado al curso de inglés en edad preescolar, esta información puede servir a profesionales educativos en general, los cuales pueden hacer uso de las estrategias de aprendizaje aquí aplicadas para generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Por otro lado, el aprendizaje de otro idioma, principalmente el inglés, ha cobrado gran importancia en los últimos años, pues este permite la comunicación a nivel global, pues es el idioma que se considera universal. De lo anterior, Medina, Melo & Palacios (2013) afirman: “La globalización ha provocado la gran necesidad de aprender un idioma que sea común a las naciones” (p.192). Por

consecuencia, la enseñanza del inglés se da desde los primeros años de la escolarización, en donde el docente debe hacer uso de los métodos de aprendizaje adecuados para realmente generar el aprendizaje de este idioma, pues, se tiene la concepción de que la enseñanza del inglés en las instituciones educativas no termina de ser totalmente satisfactoria.

Esto se puede evidenciar al observar los resultados que tienen los países latinoamericanos frente a las pruebas PISA, en donde Colombia se posiciona con un 33,1%, representando esto el porcentaje de jóvenes de 15 años que hablan dos o más lenguas incluyendo la lengua materna. Esto resulta preocupante, pues por debajo del porcentaje de Colombia sólo se posiciona México con un 28,7%. Entre los resultados de los países de América Latina tenemos: Brasil (34,9%), Chile (39%), Perú (40,2%), Panamá (42,4%) y Argentina (45,2 %), que pesar de tener mejores resultados que Colombia todavía se encuentran muy lejos de la media de los países de la OCDE, que es del 68,2 %. Esta es otra de las razones por las cuales este proyecto resulta importante, dado que los resultados de esta exploración son un aporte para que los docentes puedan avanzar en concretar espacios en sus aulas, utilizando como recurso la virtualidad para generar aprendizajes significativos en los alumnos. Además, avanzar en la enseñanza de una segunda lengua resulta valioso, al respecto la agencia EFE (2020), señala que aquellos que hablan dos o más idiomas tienen un mayor conocimiento de los asuntos de dimensión global, y un mayor interés por otras culturas, lo cual les permitirá a los niños tener diferentes perspectivas, más allá de su cultura y con un conocimiento más amplio del mundo, en este sentido aprender una segunda lengua promueve el multiperspectivismo.

METODOLOGÍA

Como base metodológica utilizamos la metodología nombrada por Cole, 2016 como experimentación por diseño, por definición esta metodología permite estudiar cómo los procesos de transformación del entorno social potencian el desarrollo humano, y además dentro de sus características, se tiene la necesidad de transformar las circunstancias educativas en conjunto con la comunidad, lo que incluye la visión educativa, de los profesores y los estudiantes para mejoramiento de donde tienen lugar: el estudio del aprendizaje en la cotidianidad, el entendimiento del aprendizaje desde una perspectiva ecológica, es decir, que este enfoque metodológico también se es flexible a las necesidades de la educación virtual debido a la emergencia sanitaria vigente. Promoviendo con esta metodología que se pueden crear los espacios de aprendizaje colaborativo, en los cuales los niños tuvieran aprendizajes significativos aun si no es en los contextos de común aprendizaje (Sánchez & Bolaños, 2019).

La población escogida para esta investigación cualitativa fueron 27 niños, pertenecientes al grado preescolar, con quienes trabajamos durante 3 meses, teniendo un encuentro con los niños, padres y docente de manera semanal. Los primeros encuentros estuvieron dirigidos principalmente a la relación y el vínculo con los niños, con el fin de conocerlos y que ellos se fueran adaptando a nuestra presencia dentro de las clases de inglés. Dentro de las siguientes sesiones estábamos reunidos con los niños desde que iniciaba la clase de inglés, pero de manera pasiva, ya que la profesora se encontraba realizando las actividades que tenía programadas. Posteriormente, dábamos inicio a nuestras actividades, bajo el acompañamiento tanto de los padres como de la docente. Estos encuentros se dieron bajo la plataforma de Google Meet, con una duración de 1 hora.

Respecto a la institución a la que pertenecían los niños con los que trabajaremos, esta es una institución educativa pública. La institución se encuentra ubicada en el municipio de Palmira, Valle, que tiene grados desde transición hasta el grado 11, en un bachillerato técnico en salud y nutrición. Su sede principal es el Liceo Femenino, el cual fue fundado en 1949. A partir de las necesidades de recibir estudiantes se unió en el 2002 con las sedes con básica primaria y mixtos, teniendo en su sede principal básica primaria, secundaria y media. Cabe resaltar que posterior a las reuniones con la docente para exponer nuestra investigación, los objetivos que teníamos y demás, teníamos programado ir al colegio como tal, con el fin de conocerlo e irnos relacionando con el entorno en el que íbamos a trabajar con los niños. No obstante en dicho momento esto fue impedido por la contingencia por pandemia, por lo que los encuentros tuvieron que darse de manera virtual.

Cabe resaltar que, durante este tiempo se trabajó bajo el planteamiento de que el momento de la escolarización no se da con la intención de impartir materias específicas, sino con la posibilidad de que el niño se sienta cómodo en el ambiente y se vaya familiarizando con lo que serán sus próximos años dentro de un colegio. La edad de estos niños estaba comprendida entre los 4 y 6 años de edad, pues ellos estaban próximos a ingresar a la escuela primaria en donde inician la educación formal. Es importante tener en cuenta que en Colombia la educación preescolar está basada en la idea que esta primera integración no es una preparación para la escuela primaria, sino un espacio para que los niños se desarrollen de manera positiva mediante el juego y otras actividades (MEN, 2020), lo cual se relaciona directamente con lo que esperamos poder plantear en la institución durante la implementación del proyecto. En estos escenarios, en donde el niño

apenas comienza su integración con estos espacios de escolarización se pretende propiciar la zona de desarrollo próximo definida por Vigotsky como “la distancia entre el nivel de desarrollo real (la resolución de problemas de manera independiente) y la potencial (la resolución de problemas bajo la guía de adultos/profesores o compañeros más expertos) (1978, p. 86), para que los niños comiencen a desarrollar habilidades como el trabajo colaborativo, en donde al cooperar e interactuar con otros dentro de las actividades puedan socializar y seguir aprendiendo en un entorno en el que no sólo sean responsables de su aprendizaje sino de la capacidad de poder ayudar y guiar a un otro. Por ello se resalta la necesidad de trabajo en equipo dentro del contexto escolar, para que así existan interacciones lo más natural posible, ya que, la cooperación es fundamental para que se dé el lenguaje (Peralta, J, 2000).

En lo que respecta a las actividades, estas fueron pensadas bajo lo colaborativo, encaminadas a la adquisición de nuevo vocabulario en inglés para los niños, bajo el uso de las TIC y el juego, las cuales esperábamos abordar en las sesiones que nos fueron facilitadas por la institución. No obstante, esto no fue posible, pues era necesario ajustarnos al plan ya establecido que manejaba la docente, es decir, debíamos crear y proponer las actividades para los estudiantes de acuerdo a los temas pre establecidos por la docente y la institución misma. Continuando bajo la línea de las actividades propuestas, tomamos como referencia la página *ÁrbolABC*, en donde se encontraban una serie de actividades en inglés para diferentes edades. De acuerdo a la población con la que trabajamos, nos centramos en las actividades dirigidas a edades de 4 a 6 años. Posteriormente a haber seleccionado las actividades de la página, analizamos de manera detallada cada actividad, con el fin de encontrar la manera de, a través de estas, dar paso a lo colaborativo, por lo que en cada actividad introducimos aspectos que indicara a los niños que debían trabajar dentro de estas de manera conjunta, colaborar entre sí. Por este motivo, previamente a los encuentros con los niños, nos reunimos con la docente, con el fin de exponer dichas actividades y, de su mano crear estrategias que permitieran que los niños trabajaran en conjunto, reconociendo reglas como respetar la palabra del otro y escuchar activamente a los demás.

Por otro lado, para cumplir nuestros objetivos planteados en la investigación y detallar el aprendizaje, las necesidades y oportunidades de los niños frente a las actividades planteadas, creamos unos indicadores que dieran cuenta respecto a los logros esperados de los niños respecto a cada actividad. Estos logros se basaron en tres aspectos que darían cuenta de los resultados de los niños frente a las actividades; dichos aspectos son: el análisis de la participación de los niños

en las actividades, las relaciones conceptuales que hacen, y la apropiación del lenguaje que tienen los niños a lo largo de las sesiones establecidas, es decir, el dominio del vocabulario que a final de las sesiones el niño logra obtener.

Asimismo, posterior a cada actividad, nos apoyamos en un diario de campo, una herramienta que nos permitió resaltar y plasmar los avances y las dificultades que tenían los niños con el vocabulario que les proporcionan las actividades propuestas; este diario de campo se llevó a cabo en un documento de drive, donde integrábamos lo que íbamos observando y escuchando de todos los niños por medio de la reunión de google meet; esto, además, para tener en cuenta sus reacciones frente a las actividades, es decir, para tener claridad respecto a cómo se estaban relacionando los niños con cada actividad, qué tan interesante resultaban para ellos. Por otro lado, para tener el encuentro con los niños y la docente en sus clases de la asignatura inglés, nos reunimos por medio de la plataforma Google Meet, la cual nos permitió tener una interacción con los niños y llevar a cabo las actividades diseñadas. Cabe resaltar que, todas las actividades que se habían diseñado fueron pensadas para llevarse a cabo en la presencialidad, lo cual no fue posible, debido a la contingencia actual por la pandemia del Coronavirus. Esto nos llevó a repensar dichas actividades y crear diferentes estrategias, con el fin de crear un ambiente ameno para la comunicación e interacción efectiva, tanto con los niños, como con la docente y los padres de familia, involucrados también en cada sesión.

Se tuvo la posibilidad de tener espacio en seis clases, las cuales están programadas los miércoles de 9:30 a 10:30 a.m., por lo cual se pudieron abordar cuatro temas con 27 niños: los colores primarios, el número uno, el número cero y algunos animales. Respecto a esto, cabe resaltar que no tuvimos la disponibilidad de todo el espacio de la clase, pues la docente requería también el espacio para llevar a cabo las actividades que tenía establecidas para los estudiantes. La primera sesión estuvo encaminada a conocer a los niños y darnos a conocer ellos y los con papás, quienes estuvieron presentes en todas las sesiones, acompañando a los niños en su jornada académica. Una vez la profesora nos brindaba el espacio para comenzar con las actividades, podíamos hacer uso de la clase hasta las 10:30 a.m. Además, en estas clases virtuales analizamos el espacio para la enseñanza del inglés, observando las actividades que la docente empleó para el aprendizaje del idioma inglés y a qué estrategias recurrió la docente, teniendo en cuenta la contingencia actual, dada por la pandemia.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La idea para esta investigación es realizar un estudio cualitativo, en donde tenemos como objetivo describir el aprendizaje de inglés en los niños que participan en actividades colaborativas, mediadas por el juego a través de las TIC. Para llevar a cabo este proyecto utilizaremos como recurso virtual la página [Árbolabc.com](http://Arbolabc.com). De esta página tomaremos como recursos para las sesiones los videos y juegos alusivos a los colores, el número cero, el número uno y algunos animales, estos se encuentran en anexos p. 45.

Asimismo, para analizar los resultados obtenidos de cada sesión diseñamos tres categorías que permiten dar cuenta del proceso de aprendizaje de los niños en las temáticas que se han propuesto. Estas categorías analíticas son: participación, relación conceptual y apropiación del lenguaje, las cuales se explicarán detalladamente más adelante.

Definición de las categorías propuestas.

Participación	En esta categoría se observará la participación activa de los estudiantes frente a las actividades que se les proponen, teniendo en cuenta la pertinencia y el tipo de actividad que se les pide a los niños. Se quiere observar la respuesta de los niños frente a las canciones, las presentaciones y los juegos. Ya que esta motivación frente a las actividades se encuentra conectada con la posibilidad de aprendizaje, si los niños y niñas tienen emociones positivas frente a lo que están aprendiendo esto hará más fácil su aprendizaje y les proporcionará la posibilidad de recordar la palabra.
Relación conceptual - representación	Lo que se espera en esta categoría es poder ver la capacidad que tienen los niños de relacionar

	el concepto aprendido con la representación enseñada. Es decir, cuando se muestre al niño un color, un animal o un número de los trabajados en las clases, este será capaz de decir correctamente el nombre (lo que quiere decir que acertara en el nombre de lo indicado y tendrá una buena pronunciación).
Apropiación del lenguaje	Lo que se busca en esta categoría es poder analizar, si después de presentada la clase y realizadas las actividades los niños son capaces de utilizar las palabras, ya sean los números y los animales. Esta categoría también tiene en cuenta cuando el niño puede mencionar estas palabras de manera correcta en el contexto en el cual se está hablando, sin necesidad de que haya algo que represente a la palabra. La recuerda y la sabe utilizar en ciertos contextos. Todo esto finalmente da cuenta del dominio conceptual que el niño tiene respecto a lo que ha aprendido a lo largo de las sesiones.

Además, dentro de estas categorías se crearon unos indicadores que pusieran en evidencia lo que se espera que el estudiante logre en cada sesión, de acuerdo con la temática en la que se esté trabajando. Dichos indicadores se expondrán en el apartado de análisis y resultados.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

En esta investigación se trabajó con estudiantes de una institución pública, los cuales eran menores de edad, por lo cual fue necesario citar a los padres de familia, los cuales también estuvieron informados en todo momento sobre el proyecto, en el cual participarían sus hijos. Por otro lado, tuvimos en cuenta la institución que nos permitió hacer el proyecto, puesto que el cuerpo directivo también hizo parte de este, en la medida en que nos permitió tener un espacio dentro de las horas de clase de los niños.

Considerando que no somos psicólogas graduadas con tarjeta profesional puede que la institución no considerara beneficiosa nuestra participación. Para garantizar que todas las personas involucradas estuvieran informadas acerca de todos los riesgos y todo lo que el proyecto pretendía llevar a cabo, se realizaron presentaciones de este mismo a los alumnos, a los maestros y directivos

que estuvieron involucrados directamente, dando una explicación detallada de nuestros objetivos y plan a desarrollar, al igual que también se explicó de manera minuciosa a los padres de los niños que se incluyeron en tal proyecto todos los objetivos y actividades. Previamente al inicio de las actividades diseñadas, se les pidió a los participantes (padres de familia y directivos de la institución) el consentimiento y aceptación de su participación voluntaria dentro del proyecto, aclarando que en cualquier momento que no se sintieran cómodos o de acuerdo con algún aspecto de la investigación podrían retirarse, pues dentro de nuestro proyecto se destaca la autonomía y la capacidad que las personas tienen de tomar decisiones respecto a lo que creen que es conveniente y coherente de acuerdo a sus intereses. Por motivos de la pandemia que se vive actualmente este consentimiento y aceptación respecto a participar en el proyecto se hizo de manera virtual, a través de una reunión por Google Meet, en donde se encontraron reunidos padres, estudiantes y la docente, con el fin de explicarles a todos de qué trataba el proyecto y asimismo contar con la aprobación colectiva.

En adición, se evitó realizar grabaciones en donde se puedan identificar los participantes, tanto niños como docentes si estos últimos no dan autorización para aparecer en filmaciones. Además, a la hora de plasmar los análisis y conclusiones de los estudiantes respecto a cada actividad, se optó por no acudir al uso de los nombres personales de los niños, los profesores y los padres; para ello el documento digital del diario de campo no fue compartido y se usaron los nombres únicamente para realizar el análisis para la investigación. Cabe resaltar, que la información sólo fue usada con un fin académico de realizar el proyecto y saber si obtuvimos los resultados necesarios.

Asimismo, se revisaron los temas y actividades que se compartirían a los niños, con el fin de evitar brindar información errónea o poco clara de los conceptos en inglés. Por dicho motivo, previamente a cada sesión, se evaluó y se analizaron las actividades con la docente de la asignatura de inglés, con el fin de que nos brindara su percepción respecto a estas. Finalmente, pero no menos importante, se tuvo la premisa y el objetivo de tratar a todos los participantes con respeto, lo que a su vez implica no realizar juicios ni a profesores ni a la institución como tal. Además, dentro del proyecto se buscó la beneficencia para los participantes y la total expresión de su autonomía. De igual manera, no se dieron diagnósticos de ningún tipo a ningún niño que se encontraba en la institución.

ANÁLISIS Y RESULTADOS

Temáticas y actividades propuestas a largo de las sesiones con los niños

Para las actividades propuestas los niños deben tener unas capacidades, las cuales se encuentran ligadas a los momentos de crianza que han tenido los niños y niñas hasta antes de ingresar al grado preescolar, con las cuales podrán cumplir y realizar diferentes actividades, ya sean cotidianas, o en su contexto académico. Según el Ministerio de Educación Nacional (2009) las competencias básicas son “el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores” (p.22). Por lo tanto, para las actividades propuestas a lo largo de la intervención se plantean las siguientes competencias y funciones cognitivas:

- Atención.
- Memoria: Los niños al ver los videos deben emplear su memoria declarativa para así recordar lo visto y ponerlo en práctica en las actividades propuestas posteriormente.
- Lenguaje: Éste se requerirá en el momento en que se necesite que el niño evoque una respuesta, como es en el caso de las actividades que se plantearán.
- Gestualizar: Algunas canciones requieren que los niños utilicen partes de su cuerpo, como por ejemplo sus manos a la hora de saludar, o contabilizar.
- En cuanto al primer tema (saludos), el niño debe tener los saberes de los diferentes momentos del día (día, tarde, noche), para así evocarlos, pero esta vez en el idioma inglés.
- Clasificación: en el tema de los colores los niños deben conocer los colores primarios y clasificarlos de acuerdo a sus respectivos nombres, en español, para luego enseñar estos en inglés.

TEMAS A TRABAJAR

En nuestros encuentros con los niños, a partir de los temas planteados por la profesora propondremos actividades que nos permitan ver el aumento del vocabulario de los niños, con respecto a los **sustantivos**, que se enfocarán en animales, colores y números.

-Los colores primarios: amarillo (yellow), azul (blue) y rojo (red).

-El número cero.

-El número uno.

-Algunos animales: perro, gato, tortuga, cerdo, mariposa, pez, pájaro, vaca, conejo, pato, león, caballo, oso, mono, elefante, pollo, sapo, jirafa, serpiente, ratón.

INDICADORES PARA CADA ACTIVIDAD

De acuerdo a las categorías analíticas que hemos diseñado, de éstas se desprenden unos indicadores, a partir de los cuales se evaluarán los resultados obtenidos, de acuerdo a cada tema abordado. A continuación se presentan los indicadores en cada sesión. Estos indicadores nos permiten tener presente los objetivos y logros esperados del niño, frente a la actividad que sea propuesta, lo que al final nos permitirá llegar a unas conclusiones.

Sesión 2	Indicadores	Categoría analítica
Participa en las actividades propuestas	1	Participación
- No participa		Inicial
- Participa medianamente		Intermedio
- Participa activamente		Avanzado
Es capaz de relacionar los colores primarios con su respectivo nombre	2	Relación conceptual
- Relaciona al menos uno de los colores		Inicial
- Relaciona dos de los colores presentados		Intermedio
- Relaciona todos los colores		Avanzado
Puede poner en practica lo aprendido, en sus diferentes clases de inglés	3	Apropiación del lenguaje
-Lo pone en práctica en pequeña medida		Inicial
-Lo pone en práctica en mediana medida		Intermedio
-Lo pone en práctica en gran medida		Avanzado
-Lo relaciona con alguna dificultad		Intermedio
-Lo relaciona con facilidad		Avanzado
Relaciona el número con la cantidad que representa	3	Relación
- No lo relaciona		Inicial
- Lo relaciona con alguna dificultad		Intermedio
- Lo relaciona con facilidad		Avanzado
Puede poner en practica lo aprendido, en sus diferentes clases de inglés	3	Apropiación del lenguaje
-Lo pone en práctica en pequeña media		Inicial
-Lo pone en práctica en mediana media		Intermedio
- Lo pone en practica en mayor medida		Avanzado
-Lo pone en practica en gran medida		Avanzado

Sesión 5 Evaluación Sesión 3 y 4	Indicadores		
Participa en las actividades propuestas	1		Participación
- No participa			Inicial
-Participa medianamente			Intermedio
-Participa activamente			Avanzado
Relaciona el número con su nombre	2		Relación
-No lo relaciona			Inicial
-Lo relaciona con alguna dificultad			Intermedio
-Lo relaciona con facilidad			Avanzado
Relaciona el animal con su nombre	3		Relación
-No lo relaciona			Inicial
-Lo relaciona con alguna dificultad			Intermedio
-Lo relaciona con facilidad			Avanzado
Puede poner en práctica lo aprendido, en sus diferentes clases de inglés	3		Apropiación del lenguaje
-Lo pone en práctica en pequeña medida			Inicial
-Lo pone en práctica en mediana medida			Intermedio
-Lo pone en práctica en mayor medida			Avanzado

Sesión 5 parte 2	Indicadores		
Participa en las actividades propuestas			Participación
- No participa			Inicial
-Participa medianamente			Intermedio
-Participa activamente			Avanzado
Relaciona el color con su nombre			Relación
-No lo relaciona			Inicial
-Lo relaciona con alguna dificultad			Intermedio
-Lo relaciona con facilidad			Avanzado
Puede poner en práctica lo aprendido, en sus diferentes clases de inglés			Apropiación del lenguaje
-Lo pone en práctica en pequeña medida			Inicial
-Lo pone en práctica en mediana medida			Intermedio
-Lo pone en práctica en mayor medida			Avanzado

Sesión 6, repaso número 1 y cero	Indicadores		
Participa en las actividades propuestas			Participación
-No participa			Inicial
-Participa medianamente			Intermedio
-Participa activamente			Avanzado
Relaciona cada número con su nombre			Relación
-No lo relaciona			Inicial
-Lo relaciona con dificultad o puede relacionar sólo uno de los dos números			Intermedio
-Puede relacionar ambos números fácilmente			Avanzado
Puede poner en práctica lo aprendido, en sus diferentes clases de inglés			Apropiación del lenguaje
-Lo pone en práctica en pequeña medida			Inicial
-Lo pone en práctica en mediana medida			Intermedio
-Lo pone en práctica en mayor medida			Avanzado

Asimismo, para detallar con más facilidad los resultados obtenidos, hemos creado un cuadro, en el cual se ha condensado el tema a trabajar, los indicadores para la sesión y el análisis de cada sesión a la luz de las actividades trabajadas.

RESULTADOS

Categorías y definición	Logros esperados.	Resultados
<p>Los colores primarios: Aquí se trabajan los colores amarillo, azul y rojo, enfocado esto en la posibilidad de relacionar los nombres con el respectivo color en inglés y la pronunciación de cada uno de estos. Se trataba también de la capacidad de los niños para participar en la clase, poniendo en práctica estos tres colores en inglés.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participa en las actividades propuestas. <ul style="list-style-type: none"> -No participa. -Participa medianamente. -Participa activamente. 2. Es capaz de relacionar los colores primarios con su respectivo nombre. <ul style="list-style-type: none"> -Relaciona al menos uno de los colores primarios -Relaciones dos de los colores primarios -Relaciona todos los colores primarios 3. Puede poner en práctica lo aprendido, en sus diferentes clases de inglés. <ul style="list-style-type: none"> -Lo pone en práctica en pequeña medida -Lo pone en práctica en mediana medida -Lo pone en práctica en gran medida. 	<p>En cuanto a la participación, se puede observar que la mayoría de los niños (29) se encuentran tímidos, sin ánimo considerable de participar en las actividades que se han traído para esta sesión. Como ejemplo de esto, está el hecho de que, inicialmente se hacen preguntas generales, como: ¿saben qué color es este? Pregunta a la que los niños no responden, por lo que se pregunta de manera individual y estos son animados a participar por parte de sus padres.</p> <p>Respecto a la relación conceptual, se evidencia que, aunque los niños no participan activamente, gran parte del grupo puede relacionar los colores primarios con su nombre en inglés. Esto se evidencia cuando se les pide a los niños que indiquen un objeto de su casa que tenga color “yellow”, “blue” y “red”, y estos rápidamente lo señalan.</p> <p>En la apropiación del lenguaje, 11 niños pueden responder de manera correcta frente a las preguntas que se formulan, y ellos por su cuenta lo ponen en práctica. Un ejemplo de esto es cuando los estudiantes piden participar para decir de qué color son ciertas cosas, como, por ejemplo, “el cielo es blue”. Los demás niños no logran poner en práctica lo aprendido, lo cual se debe a la timidez de la primera sesión, pues no cabe duda de que sí han aprendido, pues han respondido bien antes las actividades.</p>

<p>El número cero:</p> <p>En esta categoría se aborda el número cero, trabajando aquí su pronunciación y la relación de éste con su nombre en inglés.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participa en las actividades propuestas. <ul style="list-style-type: none"> -No participa -Participa medianamente -Participa activamente. 2. Relaciona el número con su nombre. <ul style="list-style-type: none"> -No lo relaciona -Lo relaciona con alguna dificultad. -Lo relaciona con facilidad. 3. Relaciona el número con la cantidad que representa. <ul style="list-style-type: none"> -No lo relaciona. -Lo relaciona con alguna dificultad. -Lo relacione fácilmente. 4. Puede poner en práctica lo aprendido, en sus diferentes clases de inglés. <ul style="list-style-type: none"> -Lo pone en práctica en pequeña medida. -Lo pone en práctica en mediana medida. -Lo pone en práctica en gran medida. 	<p>En la participación, se evidencia un aumento en esta, respecto al anterior encuentro, ya que aquí participan 19 estudiantes de manera activa y 7 en mediana medida. Estos que participan en un punto medio son invitados a participar por la profesora o por los padres, pero finalmente logran mostrar su participación. Esta participación se evidencia en el momento en que se proyecta el video de la canción del cero, pues los niños la tararean, y aunque no sepan qué dice exactamente la canción, ellos se mueven al ritmo de ella.</p> <p>Al momento de relacionar el número, al haber una mayor participación durante la sesión cuando se puede ver como se da la relación con el nombre, lo que obtuvimos es que 15 de los niños lo relacionan correctamente, pudiendo decir el nombre del número al ver la imagen. Asimismo hay 5 niños los cuales durante esta sesión no pudieron cumplir con el indicador, esto está muy relacionado al primer indicador de participación durante las actividades.</p> <p>Por otro lado, con el tercer indicador vemos que el 56% de los niños pueden relacionar las cantidades con el nombre en inglés esto se ve al preguntarle por ejemplo “¿cuántos colores (o tortugas) quedaron?” y ellos responden “Zero”.</p> <p>Otro punto que podemos observar es que a medida que se pasó a la siguiente sesión el 70% de los niños pudieron poner en práctica lo aprendido con el número 0 en gran medida, respondiendo con el nombre correcto cuando aparecía la imagen o se llegaba a la cantidad.</p>
--	---	--

<p>El número uno:</p> <p>En esta sesión se aborda el número uno, trabajando aquí su pronunciación y la relación de éste con su nombre en inglés.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participa en las actividades propuestas. <ul style="list-style-type: none"> -No participa. -Participa medianamente. -Participa activamente. 2. Relaciona el número con su nombre en inglés. <ul style="list-style-type: none"> -No lo relaciona. -Lo relaciona con alguna dificultad. -Lo relaciona con facilidad. 3. Relaciona el número con la cantidad que representa. <ul style="list-style-type: none"> -No lo relaciona. -Lo relaciona con alguna dificultad. -Lo relaciona con facilidad. 4. Puede poner en práctica lo aprendido, en sus diferentes clases de inglés. <ul style="list-style-type: none"> -Lo pone en práctica en pequeña medida. -Lo pone en práctica en mediana medida. -Lo pone en práctica en gran medida. 	<p>Con una asistencia completa de 27 niños, pudimos notar que la participación activa en esta sesión fue mucho mayor. Teniendo 2 de los niños los cuales participaron medianamente, y con ayuda de las preguntas, los padres de familia y la profesora.</p> <p>En relación con el segundo indicador, podemos decir que el 62%, llegaron a relacionar con facilidad la representación gráfica del número con su nombre, esto se observaba en las actividades de bingo, en donde ellos debían ver el número y poderlo mencionar.</p> <p>Respecto al tercer indicador los niños lo relacionaron fácilmente después de las actividades de explicación, ya que, cuando se les pedía que mostraran “ONE objeto” o se les pedía que dibujaran “one animal” ellos lo realizaron</p> <p>Durante las siguientes clases se siguió observando y pudimos ver que la mayoría de los niños, recordaba y ponía en práctica el número uno en inglés, además durante las actividades de las siguientes sesiones, participaban con facilidad cuando aparecía el número.</p>
---	---	--

<p>Algunos animales: Se abordan algunos animales, reconociendo sus respectivos nombres en inglés</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participa en las actividades propuestas. <ul style="list-style-type: none"> -No participa. -Participa medianamente. -Participa activamente. 2. Relaciona el animal con su nombre en inglés. <ul style="list-style-type: none"> -No lo relaciona. -Lo relaciona con alguna dificultad. - Lo relaciona con facilidad. 3. Puede poner en práctica lo aprendido, en sus diferentes clases de inglés. <ul style="list-style-type: none"> -Lo pone en práctica en pequeña medida. -Lo pone en práctica en mediana medida. -Lo pone en práctica en gran medida. 	<p>En cuanto a la participación de los niños en la temática de los animales, se evidencia un gran aumento en esta, pues se percibe como un tema muy llamativo e interesante para los niños. Estos comienzan a alzar sus manos para hablar sobre algunos animales que ellos conocen. Frente a la actividad propuesta de descubrir el animal que se esconde, los niños participan activamente, logrando descubrirlos todos, llamándolos por su nombre en español, y luego en inglés.</p> <p>La mayoría de los niños lograron relacionar los animales que se habían presentado, pero cabe resaltar que gran parte de los niños dicen primero el nombre del animal en español y luego en inglés. Un ejemplo de esto es cuando a un estudiante se le muestra un cerdo, y se le pregunta: ¿qué animal es este? A lo que el estudiante responde: “es un cerdo”. Se le pregunta nuevamente: “Muy bien, pero ¿cómo se dice cerdo en inglés? A lo que el estudiante responde “pig”.</p> <p>Los estudiantes sólo no relacionan un animal, el cual es el venado, ya que este no lo habíamos visto con la frecuencia con la que vimos los demás animales.</p> <p>Respecto a poner en práctica lo aprendido, los niños pueden participar poniendo en práctica lo aprendido. Esto se evidencia cuando se les pregunta a los niños: ¿cuál es su animal favorito? Los niños dan diferentes respuestas, como: “pig”, “butterfly” y “fish”, entre otros.</p>
---	---	---

<p>Repaso sesión 3 y 4.</p> <p>A manera de evaluación del número 0, 1 y los colores.</p> <p>Se escogen estudiantes de manera particular y se hacen unas preguntas de acuerdo a los temas vistos previamente, y se proponen juegos que pongan en evidencia lo aprendido.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participa en las actividades propuestas. <ul style="list-style-type: none"> -No participa. -Participa medianamente. -Participa activamente. 2. Relaciona el número con su nombre en inglés. <ul style="list-style-type: none"> -No lo relaciona. -Lo relaciona con alguna dificultad. -Lo relaciona con facilidad. 3. Relaciona el color con su nombre. <ul style="list-style-type: none"> -No lo relaciona -Lo relaciona con alguna dificultad. -Lo relaciona con facilidad. 4. Puede poner en práctica lo aprendido, en sus diferentes clases de inglés. <ul style="list-style-type: none"> -Lo pone en práctica en pequeña medida. -Lo pone en práctica en mediana medida. -Lo pone en práctica en gran medida. 	<p>La participación ha incrementado, comparando esta sesión con las dos primeras, las cuales corresponden al tema del número cero y los colores. Los niños ya participan activamente, respondiendo de manera rápida a las preguntas que se hacen durante las actividades. Los niños que se quedaban callados en las primeras sesiones, o requerían ayuda de sus padres, ahora pueden responder de manera autónoma.</p> <p>En esta sesión se evidencia un gran avance en cuanto a la relación conceptual de los niños, ya que la mayoría de los estudiantes pueden relacionar los números 1 y 0 con su respectivo nombre, sin confundir estos dos. Asimismo, los estudiantes pueden relacionar cada color primario con su nombre. Esto se evidencia en los juegos de bingo, en donde, por medio de la imagen del color y el nombre en inglés, el niño debía saber qué color seguía en el bingo. Por ejemplo, en el juego se mostraba el color rojo y se mencionaba “red”. El estudiante que estaba encargado de responder señalaba rápidamente el lugar en donde estaba ubicado el color rojo. Se evidencia que aunque había colores que los niños no habían visto aún, estos los reconocían.</p> <p>Los niños pueden poner en práctica lo que han aprendido por medio de dibujos que se han pedido que hagan. Allí ellos dibujan un animal que quieran y lo adornan de otras cosas. Luego los niños nos cuentan qué han dibujado, y pueden hacerlo mencionando los objetos en inglés. Por ejemplo, un estudiante dibuja un conejo y dice que ha dibujado “one rabbit”, y que hizo pasto, y ese pasto es de color “green”, también con nubes, que son “blue”.</p>
--	--	--

ANÁLISIS

PARTICIPACIÓN

Lo que buscamos analizar en esta categoría es la participación activa de los estudiantes durante las actividades educativas propuestas, en las cuales teníamos en cuenta la pertinencia y el tipo de actividades que se le pedían a los niños. Dentro de esta categoría también se observó la respuesta de los niños frente a las canciones, las presentaciones y los juegos. Estas participaciones se clasificaron en “no participa” “participa poco” “participa activamente”, de acuerdo a lo observado en las acciones de cada estudiante. Frente a la importancia de la participación, Jurado (2019) dice: “Gracias a la participación, se tiene la oportunidad de practicar los más prestigiosos valores tales como: comunicación, relación grupal, ayuda mutua, crítica constructiva y tolerancia” (p.2). Concretamos esta categoría debido a la importancia que tiene la participación y la motivación, ya que se encuentran conectadas con la posibilidad del aprendizaje, si los niños y niñas tienen emociones positivas frente a lo que están aprendiendo esto hará más fácil su aprendizaje y les proporcionará la posibilidad de recordar las palabras vistas durante las clases.

A lo largo de las primeras sesiones que se tuvieron con los niños se evidencia una poca participación, siendo esta de aproximadamente de 10 estudiantes de 29 en total. Al buscar una posible causa que haya frenado a los niños a participar, encontramos pertinente lo que exponen los autores García y Dómenech (2014), respecto a la motivación, en donde se reconoce la importancia de generar un clima afectivo, lo que implica conectar empáticamente con los alumnos. Frente a esto, al ser los primeros encuentros consideramos que el vínculo con los niños no fue lo suficientemente fuerte como para que ellos percibieran que era un espacio seguro y apto para poder participar de nuestras actividades. Se evidencia que con el avance de las siguientes sesiones los niños participan activamente, siendo casi todos los niños partícipes de las actividades (27 de 29). Consideramos que dicha participación se incrementó gracias al vínculo, que con los días se fue fortaleciendo, entre nosotras como mediadoras y los niños, pues desde un inicio consideramos importante brindar un espacio a los niños en los que pudieran interactuar con nosotras de manera segura y efectiva, tanto con sus otros compañeros. Otro punto que fortaleció la relación para que se diera una mejor participación, fue a través de las actividades colaborativas, pues los niños demostraban sentirse en un ambiente cercano con sus compañeros, reforzando las posibilidades de

aprendizaje en conjunto, esto partiendo de la idea de que el sujeto siempre aprende a partir de la interacción con un otro, construye y se construye a sí mismo de igual forma (Hernández, E., 2011).

Además, fue clave el hecho de buscar temáticas y actividades en las que los niños desearan participar, que les generara interés y fueran llamativas por ellos (Cole, M. 1999). En las actividades iniciales los niños se percibían forzados a participar, pues los padres les indicaban que debían hablar. Esto nos hizo pensar en que en estos primeros encuentros las actividades que habíamos propuesto estaban encaminadas a cumplir nuestros intereses, dejando de un lado los intereses y motivación de los niños; esto hizo que los niños, en esas primeras actividades no participaran de manera activa, o si lo hacían era bajo la guía de sus padres. Frente a lo anterior, Cole (1999) dice: “Nos enfrentamos de inmediato con la necesidad de fundir el interés de los niños en jugar y en los juegos recreativos, con nuestro interés en los juegos con valor educativo” (p. 254). Así, resaltamos la importancia de una exploración previa respecto a los intereses de los niños, es decir, qué temáticas les evocaba mayor interés. Así, habiendo encontrado que los animales era un tema presente en su cotidianidad, entonces valía la pena indagar qué animales les eran más llamativos, cuáles habían trabajado hasta el momento y cuáles pertenecían a su contexto, su vida diaria. Al comprender la importancia de evocar interés en los niños a partir de las actividades, encontramos que los niños participaban de manera autónoma durante toda la sesión.

De igual manera, se evidenció que los padres estuvieron cada vez menos involucrados en la participación de los niños, pues solamente 2 estudiantes de 29 requerían apoyo de sus padres al momento de participar. Por el contrario, los demás niños se sentían muy motivados por participar, y esto, de manera virtual implicó que todos los niños querían dar la respuesta frente a lo que se preguntaba o lo que veían en las pantallas, por lo que hablaban al mismo tiempo, lo que dificulta poder escucharlos a todos, y continuar con las actividades. Frente a esto, fue muy importante trabajar de la mano con la docente, de tal manera que, junto con ella creamos un espacio en donde se aprendiera a trabajar colaborativamente, lo que supone aprender a respetar y valorar la palabra del otro. Nuestro rol y el de la docente como gestora en estos espacios fue crucial, ya que nuestra relación con los niños no era una relación social común, sino atravesada por la enseñanza, en donde nosotras cumplíamos el papel de guiar a los niños, acompañarlos por el proceso de descubrir nuevas cosas a partir del vínculo que habíamos creado con ellos (Hernández, G., 2011). Además, cabe resaltar que el aprender a trabajar con otros supone también un aprendizaje colectivo, el cual les servirá a los niños en su día a día.

Siguiendo con el análisis de la participación en los niños, evidenciamos que esta se daba de manera activa cuando llegábamos a la sesión de los juegos, lo cual, generalmente sucedía a mediados y al final de las clases. En este momento participaban los 29 niños, pues se percibía ese interés por seguir jugando y completar los niveles presentados. Aquí encontramos pertinente resaltar lo que exponen los autores Muñoz, Llor, León y Zambrano (2019), respecto a que por medio de los juegos didácticos propuestos en su investigación, los niños aumentaron la comunicación, tanto con sus compañeros, como con su maestro, siendo esta una comunicación fácil y divertida. La participación activa en esta sesión de juegos se debe entonces a que los juegos que propusimos evocaban la comunicación entre los niños, pues estos se comunicaban entre sí para poder culminar entre todos el juego. Un momento en donde esto se pudo evidenciar fue en la sesión de los colores, en donde al momento del juego el grupo se dividió en dos a manera de competición. En este momento, mientras un participante estaba encargado de dar la siguiente respuesta en el juego, sus compañeros de equipo habilitaban sus micrófonos para ayudarlo con la respuesta, como: “es blue”, “rojo es red” o “escoge yellow”. Frente a esto, los niños interactuaban guiando a los demás respecto a cuál es la respuesta que debían encontrar para poder terminar el juego. Estas interacciones se pueden explicar desde Bruner (1986), cuando menciona que el juego incluye un rasgo importante del lenguaje, que son los papeles intercambiables, es decir, los turnos del diálogo entre las personas, haciendo que el juego se convierta en una conversación. Además, Bruner también nos ayuda a resaltar que durante los juegos, las conversaciones de aprendizaje entre los niños se daban de manera libre, lo que les permitía promover la participación, convirtiéndose en un lugar seguro, ya que, no se encuentran en una clase siendo evaluados, sino compartiendo diálogos de las palabras en inglés a través de las enseñanzas que pueden dejar la participación en el juego.

Continuando con nuestro análisis, se evidenció también que la participación activa se dio en gran medida gracias al uso de las TIC. Consideramos que esto se debía a que los videos propuestos en medio de las clases proponían una participación del cuerpo, es decir, el cuerpo tomaba un rol principal dentro de la actividad; esto porque los niños debían hacer uso de sus dedos para seguir la canción e indicar de qué número se hablaba en el recurso audiovisual. Se evidenciaba que los niños se apoyaban en gestos y cuerpo, en general, para evocar algún concepto en la clase y participar. Asimismo, consideramos que los niños participaban activamente en esta sesión porque les motivaba la melodía que escuchaban y lo que se presentaba en los videos, pues se motivaban a bailar y tararear lo que se proyectaba.

Pasando al tema de la baja participación en los niños, encontramos que esta se evidenciaba en el momento de presentar el tema a través de diapositivas. Dicha disminución de la participación puede deberse al hecho de que no era contenido que resultara entretenido para los niños, pues no era algo dinámico o que evocara algún interés en ellos, por lo que los niños nuevamente se veían forzados a participar por parte de sus padres o la docente. Concluimos que esto resalta la importancia de escoger estrategias de enseñanza llamativas para los niños, que despierte en ellos interés, tal y como es el juego (Chacón, 2009). Por este motivo la participación pasa a ser activa en la sesión de los juegos y actividades por medio de las TIC.

CONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL

En esta segunda categoría esperábamos poder ver la capacidad que tienen los niños de relacionar el concepto aprendido con la representación enseñada. Es decir, cuando se muestre al niño un color, un animal o un número de los trabajados en las clases, este será capaz de decir correctamente el nombre, teniendo además una pronunciación correcta. En otras palabras, Pastor (2014) dice:

Permiten identificar a aquellos alumnos que con mayor probabilidad obtendrán resultados satisfactorios en el aprendizaje de una segunda lengua, midiendo capacidades como la de memorización, la de inducir significados, la capacidad para codificar la gramática y la fonética de la lengua que se está aprendiendo (p.8).

En este apartado se evidencia que los niños logran comprender y enunciar palabras, pero no como tal una oración completa. Esto se debe a que la comprensión y formación de oraciones supone algo más complejo que la comprensión de solamente palabras, ya que aquí se involucra lo sintáctico y lo semántico, elementos que para los niños resultan complejos por su edad y el segundo idioma, con el cual no tienen mucha relación (Belinchón, Igoa & Riviere, 1992). Respecto a la comprensión de palabras, esto supone el hecho de comparar factores externos del ambiente, como por ejemplo sonidos o imágenes, con estructuras previamente representadas en la memoria del niño, es decir, información que ya se ha asimilado previamente (Belinchón, Igoa & Riviere, 1992). Por lo anterior analizamos que los niños responden y representan correctamente animales o números con los que ya se han relacionado antes. Durante la presentación de las temáticas de los animales, la mayoría de los niños lograron relacionar el nombre con el animal, pero cabe resaltar que esto se evidenciaba con animales que los niños ya conocían, o con lo que se han familiarizado más. Esto nos hace pensar que, al trabajar con animales, debimos tener en cuenta los más comunes,

con los que los niños probablemente ya se hayan relacionado, pues dentro de los animales presentados incluimos, por ejemplo el venado, frente al cual no se evidenciaban respuestas por parte de los niños. Entendiendo esto bajo la teoría del aprendizaje significativo de Sarmiento (2007), que dice:

La disposición del alumno a relacionar el nuevo material con su estructura cognoscitiva en forma no arbitraria (es decir, que las ideas se relacionan con algún aspecto existente en la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición) y si además, la tarea de aprendizaje en sí es significativa mejoraría el aprendizaje (p.42).

Lo anterior nos muestra que este aprendizaje significativo se da cuando se conecta o se relaciona un nuevo concepto o información relevante con otro concepto con el que ya se encontraba vinculado el niño, incluso antes de la escolarización, de manera significativa, dando paso a un nuevo concepto adquirido. En este caso los niños se encuentran vinculados a los animales presentados, pues algunos de ellos los tienen en casa, como el perro o gato, o los han visto en granjas, como a la gallina, lo que les permite que al aprender sus nombres en inglés les resulte fácil relacionarlo con el concepto del animal.

Asimismo, a lo largo de las sesiones se evidenció que los niños lograban representar de manera correcta los números, ya que desde la sesión uno los niños participaban activamente reconociendo y representando, el número cero, uno y dos. Esto se debe a que previamente los niños habían visto de manera somera estos números junto con la docente. Aquí resulta pertinente lo que mencionan Belinchón, Igoa & Riviere (1992), respecto a que, las palabras más familiares o más usadas en el idioma son aquellas que se van a reconocer con mayor rapidez, a diferencia de aquellas que aún resultan desconocidas.

Finalmente, si bien los niños al final de las sesiones lograron representar de manera correcta la mayoría de las temáticas (animales, colores y números), consideramos que esto se les dificulta en gran medida debido a la poca relación que tenían con el inglés como segunda lengua, ya que sus clases de inglés no abordan como tal inglés, sino que son guiadas bajo el idioma español. Respecto a esto, encontramos que el contexto bajo el cual se da el aprendizaje del niño va a influir precisamente en lo que aprende, (Belinchón, Igoa & Riviere, 1992). Por este motivo, al inicio de las sesiones no se evidencia participación ni una construcción conceptual por parte de los niños, ya que para ellos la mayoría de temáticas y actividades eran nuevas bajo el uso del idioma inglés.

APROPIACIÓN DEL LENGUAJE

Por último, planteamos esta categoría en la que buscamos analizar, si después de presentada la clase y realizadas las actividades los niños son capaces de utilizar los conceptos aprendidos durante el proceso, de una manera autónoma, es decir, sin que exista la necesidad de que el estudiante sea motivado a participar por parte del mediador o docente. Esta categoría también tiene en cuenta cuando el niño puede mencionar estas palabras de manera correcta en el contexto en el cual se está hablando, sin necesidad de que haya algo que represente a la palabra. La recuerda y la sabe utilizar en ciertos contextos. Así, esta categoría pone en evidencia lo que ha aprendido el estudiante de acuerdo con los objetivos que se tenían propuestos en el proyecto (Pastor, 2014). Todo esto finalmente da cuenta del dominio conceptual que los estudiantes tienen respecto a lo que ha aprendido a lo largo de las sesiones.

Posterior a las primeras sesiones se evidencia a través de las sesiones donde se realizaron comprobaciones previas, donde se vió que sólo 19 estudiantes de 29 pudieron volver sobre los conceptos y temas abordados, poniéndolos en práctica tanto con sus compañeros, como con nosotras como gestoras dentro de la clase. Al cuestionarnos sobre por qué los 10 estudiantes restantes no podían apropiarse correctamente de los conceptos, analizamos que se pudo deber al hecho de que para estos estudiantes no fue llamativa la metodología con la que se abordaron estos primeros conceptos, pues como se mencionó anteriormente, la metodología al inicio estuvo orientada a una temática más de cátedra y poco lúdica, en donde en lo lúdico los niños demostraban gran interés e intención de participar junto a sus compañeros de equipo, mientras que en el abordaje de tipo catedrático se apoyaban entre sí, pero no con el mismo interés que en las actividades mediadas por el juego. A raíz de lo anterior, en nuestro análisis nos hace reiterar la importancia de pensar en el interés de los niños frente a las actividades, pues este representa la fuerza impulsora en toda experiencia que tenga un propósito (Castro, 2007). Además pensamos que también la poca apropiación de los conceptos fue ocasionada por la no asistencia a las sesiones previas, pues algunos de estos niños habían faltado por diferentes circunstancias que trae consigo la virtualidad, dentro de las cuales primaba la falta de conexión a internet para asistir a las sesiones. Frente a esto nos dimos cuenta de que para algunos niños era muy difícil asistir a las clases y participar para poner en práctica lo que hasta el momento habíamos aprendido, pues estos niños no contaban con el internet requerido, ya que al momento de hablar se escuchaba entrecortado o su falta de conexión

los expulsaba de la reunión. Sin embargo, estos niños participaban por medio del chat, escribiendo sus respuestas. Esto nos hace pensar en que, dentro de la virtualidad las flexibilidades deben ser mayores, con el fin de responder a las diferentes necesidades o dificultades de los estudiantes para interactuar en las clases (Sangra, 2001).

Continuando bajo esta misma línea, analizamos que los recursos audiovisuales contribuyeron de manera significativa a la apropiación conceptual; esto porque los niños al participar volvían sobre los videos musicales que les habíamos proyectado en clases pasadas o en la presente. Dentro de este análisis rescatamos nuevamente la importante de implementar recursos tecnológicos para la enseñanza de un segundo idioma, pues estas amplían las vías de aprendizaje de los estudiantes, así como les brinda métodos de aprendizaje de su interés (Gutiérrez, Gómez y García, 2013). No obstante, analizamos que la apropiación de conceptos se veía involucrada con el cuerpo; los niños se apoyaban en sus manos para recordar y evocar los temas de los que se había hablado, es decir, mostraban en la pantalla un dedo y posteriormente evocaban la palabra “one” o acudían a elementos de sus casas, que les recordara el tema de lo que habíamos hablado. Por ejemplo: una estudiante señala con su dedo un jarrón azul que tiene en su casa y dice “es blue”. Esto cobra importancia al tener en cuenta que, cuando el niño conoce, explora y aprende algo con su cuerpo, con su memoria corporal es muy difícil que se olvide (Ramírez, 2019). Finalmente, pudimos evidenciar que la apropiación del lenguaje se daba en mayor medida en la sesión de los juegos y recursos audiovisuales, pues participaban de manera más activa poniendo en práctica lo que habían adquirido. Esto debido a que por medio de las actividades lúdicas se incrementaba la motivación de los niños por participar y estas, al ser llamativas fomentaban su expresión oral (Alcedo & Chacón, 2011).

CONCLUSIONES

A la luz de los resultados y análisis obtenidos previamente, se puede afirmar que el juego a través de las TIC y aprendizaje colaborativo resultan una estrategia que fomenta el aprendizaje de los niños para el inglés como segunda lengua. Esto por el hecho de que el aprendizaje se mueve bajo un entorno divertido y motivador para los niños. De igual manera, este aspecto se destaca en la investigación de Tierno (2015), en donde plantea que, el uso del juego es uno de los mejores

recursos para motivar a los alumnos y favorecer su aprendizaje respecto al idioma inglés, ya que este aprendizaje se da de manera espontánea y natural.

A su vez, Muñoz et al (2019), encuentran que, a través del juego y actividades colaborativas mediadas a través de las TIC, los niños pueden aprender sobre el idioma inglés como segunda lengua, principalmente en los aspectos de memorización y expresión oral del idioma. Esto se evidenció a lo largo de las sesiones, en donde los niños cada vez se expresaban en el idioma inglés con mayor frecuencia, y recordaban lo aprendido en las sesiones pasadas y podían volver sobre dichos conocimientos.

Bajo esta misma línea encontramos que los juegos y actividades colaborativas por medio de la virtualidad fortalecen la comunicación entre maestro y estudiante, en donde la interacción fue fluida y activa, ya sea porque nosotras como mediadoras evocábamos la participación, o por los mismos niños, quienes de manera autónoma participaban en las actividades. En definitiva, respecto al método del juego, encontramos una relación significativa entre el juego y el aprendizaje del idioma inglés, ya que por medio del juego los niños muestran un gran interés por participar de las actividades, lo que conduce finalmente a un aprendizaje significativo (Álvarez, 2015).

Este tipo de actividades que utilizan tecnologías y actividades colaborativas como las mencionadas se puede relacionar, por ejemplo, con el modelo de quinta dimensión, bajo lo mencionado por (Cole, 2006; Nilson y Nocon, 2005), citado por (Da Silva, M. 2015) que es una metodología de aprendizaje colaborativo, mediado por TIC, orientada a la inclusión social y educativa, es decir, que se retoman diferentes procesos educativos a los planteados durante nuestra investigación, demostrando que este tipo de metodologías se pueden implementar en diferentes necesidades educativas teniendo buenos resultados. El modelo de quinta dimensión ha sido desarrollado por una red de equipos de universidades de Estados Unidos, México, Brasil, Australia, algunos países de Europa, los cuales bajo las investigaciones han mencionado los beneficios que tienen estas metodologías inclinadas a las actividades colaborativas, y la tecnología para el aprendizaje de los niños. Dentro de la metodología, bajo la cual planteamos nuestra investigación, se relaciona en los aspectos que tuvimos en cuenta para los planteamientos de actividades colaborativas, utilizando las tecnologías para resolver juegos de manera conjunta.

Por otro lado, en cuanto al uso de las TIC para la continuidad de las clases debido a la contingencia actual por pandemia, encontramos que estas son un conjunto de herramientas valiosas que, si bien no han sido muy exploradas en el ámbito educativo, vale la pena ahondar un poco más en ellas para así evidenciar los beneficios que estas herramientas pueden brindar al contexto educativo, principalmente. De acuerdo a lo anterior, Aquino, Corona y Cuevas (2017) afirman que: “la cultura escolar no ha sacado el suficiente provecho en el uso de la tecnología para el aprendizaje del inglés, pues las creencias muestran que existe cierta dependencia de los estudiantes para el aprendizaje cara a cara” (p.1475). Debido a la pandemia, las clases tuvieron que regirse bajo la virtualidad, encontrando así aportes valiosos, como una mayor comunicación entre los estudiantes y nosotras como mediadoras, la posibilidad de continuar con las actividades sin salir de casa, herramientas audiovisuales que aportaron al aprendizaje de los niños, entre otras cosas.

A su vez, aunque las actividades colaborativas no pudieron llevarse a cabo tal y como se había planeado en un principio para la presencialidad por el contexto de la pandemia, y de la necesidad de la virtualidad, por medio de las TIC encontramos otras maneras de llevarlas a cabo. Por ejemplo, a través de los juegos, que a medida que aumentaba el nivel de complejidad para los grupos de niños en los cuales se dividía existía un interés por enseñar a los otros lo que se estaba aprendiendo y el compañero no sabía. Las actividades colaborativas pensadas en la presencialidad buscaban modificar el ambiente común de aprendizaje, logrando reunir a los niños para resolver en conjunto problemas que logran aprendizajes significativos, pero lo que encontramos es que, aunque los niños no se encuentren en el mismo espacio, por medio del plano virtual los estos encontraban valiosa la colaboración con los otros, en la medida en que, si uno de los niños no sabía la respuesta que en conjunto estábamos buscando, otros estudiantes le ayudaban a obtener esa respuesta, aprendiendo así todos a la vez.

Finalmente, dentro de la metodología se había planteado como una posible limitación el tiempo que se le dedica a la asignatura de inglés, ya que sólo se le dedicaba una hora en el colegio en el que realizamos el proyecto. No obstante, en lo que respecta al aprendizaje significativo, en el tiempo de las actividades la mayoría de los niños participaron de manera activa, poniendo en práctica aquello que iban aprendiendo en las diferentes sesiones, con entusiasmo y motivación para vernos en nuestro próximo encuentro. De lo anterior, Mercau (2009) afirma que: “independientemente de si los cursos escolares son de muchas o pocas horas semanales pueden ser exitosos si dejan en los niños un buen sabor de boca. Es decir, si crean en los niños una buena

predisposición al aprendizaje del idioma” (p.46). Dicho lo anterior, los niños pudieron aprender y divertirse al mismo tiempo, independientemente del tiempo del que disponíamos.

ANEXOS

LOS VIDEOS Y JUEGOS UTILIZADOS

<https://arbolabc.com/colores-en-ingles/rana-rosa-color-shopping> Color Shopping with Rana Rosa

<https://arbolabc.com/colores-en-ingles/bingo> Juguemos bingo: colores en inglés

<https://arbolabc.com/colores-en-ingles/birds-of-color> Birds of color: Aves de colores.

<https://arbolabc.com/colores-en-ingles/decoremos-pasteles-con-don-sapo> Juego de pintar pasteles con Don Sapo.

<https://arbolabc.com/numeros-en-ingles/bingo> Juguemos Bingo: números

<https://arbolabc.com/numeros-en-ingles/numeros-con-mono-jap> Números en inglés con el mono Japi.

[The 0 Song](#) Video del número cero.

<https://arbolabc.com/dibujos-animados/number-farm/sonidos-de-los-animales-1> Sonidos de los animales.

DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES: CRONOGRAMA

Semana #1: Primer encuentro.

Momentos	Descripción	Propósitos	Materiales
<p><i>Anticipación</i></p> <p>Primer saludo con los niños.</p> <p>Presentación de cada una de las participantes.</p> <p>Contextualización de lo que queríamos hacer en las siguientes clases, junto con ellos.</p>	<p>Ingresamos a la reunión, a las 7:00 a.m., al inicio de la jornada educativa, la profesora con anterioridad les había avisado a los niños y padres de familia que ese día, dos compañeras los iban a visitar.</p> <p>Realizamos el primer saludo en español, ya que los niños se encontraban en clase de matemáticas.</p>	<p>-Establecer un primer encuentro con los niños, con el fin de conocerlos e igualmente darnos a conocer dentro de la clase, tanto con los niños como con los padres de familia.</p>	
<p><i>Desarrollo</i></p> <p>“Vamos a presentarnos cada una para que nos conozcan un poco más”.</p> <p>“En esta clase vamos a quedarnos aquí observando la clase, viendo qué hacen, así que los</p>	<p>En este momento realizamos una presentación de cada una, donde les contamos que somos estudiantes de psicología de la universidad Icesi, que queremos realizar una tarea para la cual necesitamos su colaboración, por eso les preguntamos si nos querrían ayudar.</p> <p>Contamos que esperamos poder traerles muchas</p>	<p>Analizar y conocer la dinámica de las clases por medio de la virtualidad.</p>	<p>Dispositivo electrónico para acceder a la clase</p> <p>Conexión a internet</p>

acompañaremos hasta que la clase termine”.	actividades y juegos, que nos sirvan para aprender juntos inglés.		
<i>Cierre</i> Despedida y recordatorio de nuestro próximo encuentro en la clase de inglés	Antes de salir de la reunión nos despedimos de todos los niños. Les diremos que regresaremos la próxima semana con actividades para aprender juntos y que esto será en la hora de la clase de inglés.	Crear interés en los niños para participar activamente en el próximo encuentro.	

Semana 1, encuentro 2: los colores primarios

Momentos	Descripción	Propósitos	Materiales
<i>Anticipación</i> Se da el primer saludo con los niños en la clase de inglés. Se escucha la canción de	Se ingresa a la clase y se saluda en inglés, diciendo “Good morning” y “how are you?” a lo cual los niños pueden contestar debido a clases dadas por la maestra.	Relacionarnos con los niños, creando un vínculo con el saludo. Reforzar los saludos en inglés para que los niños los puedan seguir usando por fuera de la clase.	Canción de los buenos días que se encuentra en YouTube.

<p>buenos días en inglés</p>	<p>Después de esto se pone una canción que dice como se debe saludar en inglés.</p>		
<p><i>Desarrollo</i></p> <p>Consigna 1: Vamos a hacer las actividades planteadas por la profesora.</p> <p>Consigna 2: Hoy conoceremos a unos amigos que son aves, ellos son de muchos colores y nos quieren ayudar a aprenderlos.</p> <p>Consigna 3: Vamos a ayudar a un amigo que se llama Don Sapo que está haciendo pasteles de colores, el necesita que le digamos que color es, pero para poder</p>	<p>Al iniciar la clase la profesora ya tiene unas actividades preparadas. Se inicia con un video que habla de los colores primarios (amarillo, azul y rojo) en español y en inglés. Después la profesora les plantea la actividad de pintar un payaso con los colores primarios, utilizándolos de diversas formas como líneas, ella les pide a los padres que les pongan todos los colores a los niños, y ellos deben escoger según el nombre del color en inglés el color que se les pide para pintar el payaso.</p> <p>Como segundo punto, mostrábamos un libro con diferentes aves, que iba poniendo mostrando los colores, y los iba nombrando, cuando aparecían los colores primarios se hacía énfasis en estos, primero les preguntamos</p>	<p>Los niños son capaces de prestar atención al video y repetir lo que ven en él.</p> <p>Tener la capacidad de distinguir los diferentes colores y su respectivo nombre.</p> <p>Poder relacionar el color con objetos que conoce cuando se dice el nombre del color en inglés.</p>	<p>Video de los colores primarios.</p> <p>Juego del libro de los colores (virtual)</p> <p>https://arbolabc.com/colores-en-ingles/birds-of-color</p> <p>Juego de pintar pasteles con Don Sapo (virtual)</p> <p>https://arbolabc.com/colores-en-ingles/decoremos-pasteles-con-don-sapo</p>

<p>elegir el color correcto debemos escuchar muy bien.</p>	<p>si sabían el nombre del color que estaban viendo, si recordaban lo que la profesora les acaba de enseñar; después se puso audio del libro de las aves y es pedíamos que repitiéramos juntos el nombre del color.</p> <p>En la tercera parte de la clase, comenzamos la intervención, les diremos a los niños que seguiremos hablando de los colores primarios pero que esta vez tendremos un amigo llamado Don Sapo, que necesita nuestra ayuda para ponerle color a los pasteles que estaba haciendo. Se les va preguntando a los niños que color es el que nos está pidiendo el amigo Don Sapo en inglés.</p>		
<p><i>Cierre</i></p> <p>Preguntas por el interés de la actividad</p> <p>Despedida</p>	<p>Al finalizar la actividad les preguntaremos a los niños si les gustó la actividad. La profesora al final les propone una actividad de movimiento para terminar la jornada educativa.</p> <p>Les recordaremos a los niños que nos veremos la próxima semana con nuevas actividades.</p>	<p>Tener aspectos a mejorar para la próxima semana.</p> <p>Cerrar el momento educativo.</p> <p>Dejar el espacio para la nueva reunión.</p>	

Semana #2 Tercer encuentro: El número 0

Momentos	Descripción	Propósitos	Materiales
<p><i>Anticipación</i></p> <p>Saludo</p> <p>Presentación del nuevo número</p>	<p>Iniciamos la clase con el saludo en inglés a los niños y la canción de los buenos días.</p> <p>Se les explica a los niños que hoy hablaremos del número 0, pues ellos ya lo han trabajado en clase de matemáticas en forma de número y en los conjuntos vacíos. Por lo que tienen la base teórica para la parte de inglés.</p>	<p>Recordar los saludos en inglés.</p> <p>Reforzar un vínculo mediante el saludo.</p> <p>Explicar el nuevo tema.</p>	<p>Canción de los buenos días en inglés.</p>
<p><i>Desarrollo</i></p> <p>Consigna 1: Vamos a ver un video, que habla sobre algo que aprendieron esta semana en clase de matemáticas el número 0.</p> <p>Consigna 2: Vamos a tomar 5</p>	<p>Al iniciar la actividad mostraremos un video que muestra a 3 grupos de diferentes animales (pájaros, peces, mariposas), donde cada grupo vuela y se explica cómo se da el número cero. El video se mostrará 2 veces, y después se les preguntará a los niños por el número del video, por los animales que se ven.</p>	<p>Los niños serán capaces de repetir junto con la canción el número.</p> <p>Los niños serán capaces de interactuar en las actividades mencionando el nombre del número al ver su forma gráfica.</p>	<p>Canción del número 0 en inglés</p> <p>The 0 Song</p> <p>Colores</p> <p>Cartuchera</p> <p>Tortugas de cristal</p>

<p>colores de nuestra cartuchera, los que queramos ellos son amigos y nos van a enseñar el número 0.</p> <p>Consigna 3: Ahora miren las amiguitas que tengo aquí, son unas tortugas de cristal, ellas también son amigas y quieren estar juntas. Ellas también nos van a mostrar el número 0.</p>	<p>En la segunda parte de la actividad trabajaremos los colores de los niños, les pediremos que tomen 5 colores esto será asociado con las partes del cuerpo de las manos, lo que les permite contar los colores mejor. Se contarán los colores de 1 a 5 en inglés y esto se unirá con la historia que estos colores son amigos y uno a uno van yendo a la cartuchera. Entre cada ida de los colores se contarán los colores y se hará énfasis cuando uno quede ningún color, asociándolo con el número 0.</p> <p>Para el tercer momento dentro de la actividad usaremos 5 tortugas de cristal que se les presentarán a los niños diciendo que ellas también son amigas cercanas como los colores. Se contarán las tortugas y los dedos de las manos para tener 5 en inglés, a medida que cada una de las tortugas lentamente se vaya para su casa se contarán las tortugas que vayan quedando hasta enfatizar en el número 0 de tortugas. Junto a esto se les enseñara el nombre de la tortuga en inglés.</p>	<p>Serán capaces de mencionar el nombre del número al ver la cantidad.</p> <p>Serán capaces de relacionar la cantidad de objetos a su alrededor, o con su cuerpo.</p>	
--	--	---	--

<p><i>Cierre</i></p> <p>Despedida</p> <p>Canción de movimiento</p>	<p>Finalizamos el espacio de la clase preguntando cómo les pareció la actividad. Y ¿qué fue lo que aprendieron el día de hoy?, para saber si fue claro el tema.</p> <p>La profesora propuso para la terminación de la jornada una canción que les permitía a los niños mover el cuerpo.</p>	<p>Tener claro aspectos para mejorar y reforzar para la próxima semana.</p> <p>Darles a los niños un espacio en donde puedan dar movimiento al cuerpo</p>	<p>Canción de movimiento</p>
--	---	---	------------------------------

Semana #3 encuentro 4

Momentos	Descripción	Propósitos	Materiales
<p><i>Anticipación</i></p> <p>Saludo y recuento de lo que se hizo la clase pasada</p>	<p>Se saludará a los niños, abriendo la clase con una canción que la profesora lleva cada clase. Posteriormente se les preguntará a los niños si recuerdan lo que trabajamos la clase pasada</p> <p>“¿Si recuerdan los animalitos? ¿Cómo se llama cada uno en inglés? ¿Y qué sucede si se van todos los animales? ¿cuántos quedan?”</p>	<p>Volver sobre lo visto en la clase pasada, con el fin de reforzar esos saberes y hablar en conjunto sobre estos.</p>	

<p><i>Desarrollo</i></p> <p>Consigna dada a los niños al iniciar la actividad:</p> <p>“vamos a ver un video que nos hablará sobre el número uno, y además vamos a ver ahí unos animalitos y vamos a conocer sus nombres en inglés, así que vamos a prestar mucha atención para recordarlos. Presten mucha atención porque los animalitos no aparecen completamente, eso quiere decir que debemos ir adivinando qué animal es, así que prestemos atención a los detalles que muestran de los animalitos”</p>	<p>Se procede a proyectar el video y a medida en que se muestra un animal se pausa el video y se escoge un niño para preguntarle sobre qué animal cree que es. Además, se le da la palabra al estudiante que levante la mano para decir qué animal es. Cuando finalmente el video muestra qué animal es, pronunciamos junto con los niños el animal y hacemos énfasis en que es un animal, es decir, one. Por ejemplo, un caballo, en inglés es one horse.</p> <p>En la segunda actividad se les dice a los niños que vamos a contar con el Mono Japi. El juego consiste en que el mono saca un número y los niños deben decir en inglés cómo es el nombre de dicho número. Estos números van sólo de 1 al 5.</p> <p>A la hora de responder frente al juego una de las mediadoras selecciona al niño a quien se le preguntará por la respuesta, evitando así que hablen todos a la vez</p> <p>En la tercera actividad los niños deben dibujar el animal que más les gustó del video y al lado dibujar el número uno. Además,</p>	<p>-Ampliar el vocabulario de los niños respecto a algunos animales</p> <p>-Comprender el concepto del número uno, cómo se dice en inglés y cómo se pronuncia</p>	<p><u>Para la primera y segunda actividad:</u></p> <p>Conexión a internet.</p> <p>Medio tecnológico que le permita al niño ver el video proyectado.</p> <p><u>Para la tercera actividad:</u></p> <p>Hoja de papel</p> <p>Lápiz</p> <p>Colores</p> <p>Recordar los animales vistos para escoger el que le llame más la atención.</p> <p>Videos y juegos utilizados:</p> <p>https://arbolabc.com/dibujos-animados/number-farm/sonidos-de-los-animales-1</p>
---	--	---	---

<p>Segunda actividad: Juego del Mono Japi.</p> <p>“ahora traemos a un nuevo amigo que sabe mucho de los números en inglés, él es un mono, un monkey. Con él vamos a contar, ya que él nos va a ayudar a saber cómo se cuenta del 1 al 5 en inglés”</p> <p>Tercera actividad: El dibujo.</p> <p>“Ahora vamos a recordar los animalitos que vimos en los videos y vamos a escoger uno y lo vamos a dibujar en una hojita, lo vamos a pintar super bonito y al lado le vamos a poner el número uno, one. Por ejemplo, a mí me</p>	<p>deben pintarlo y decorarlo de la manera que ellos prefieran.</p>	<p>https://arbolabc.com/numeros-en-ingles/numeros-con-mono-japi</p>
--	---	--

<p>gustó el pez, entonces voy a dibujar un pez en el océano, vamos a ver qué dibuja cada uno”.</p>			
<p><i>Cierre</i></p> <p>Cierre con video propuesto por la profesora para mover el cuerpo.</p> <p>Indagación sobre si la actividad fue amena para los niños</p>	<p>La profesora al finalizar la clase proyecta un video que incita a los niños a moverse, lo cual hace que ellos se paren del lugar en donde están y muevan su cuerpo en general. La profesora y nosotras las mediadoras acompañamos a los niños en esta actividad, moviéndonos al igual que los niños.</p> <p>Finalmente se les pregunta a los niños si les ha parecido divertidas las actividades y si quieren que se traigan más juegos como el del Mono Japi.</p>	<p>-Brindar a los niños un espacio en donde puedan dar un lugar importante al cuerpo después de haber permanecido quietos por un largo tiempo.</p> <p>-Indagar por el interés de los niños sobre las actividades que se han propuesto para así planear las siguientes.</p>	<p>Tener un espacio amplio para moverse con amplitud.</p>

Semana #4 encuentro 5

Momentos	Descripción	Propósitos	Materiales
-----------------	--------------------	-------------------	-------------------

<p><i>Anticipación</i></p> <p>-Saludo a los niños</p> <p>-Tema a trabajar: Número uno y los animales</p>	<p>Se pregunta a los niños si recuerdan lo que vimos la clase pasada “Recuerdan los animalitos que vimos la clase pasada en el video” “¿Y recuerdan qué número trabajamos junto con los animalitos?”</p>	<p>Retomar los conocimientos adquiridos con el fin de volver a trabajar sobre ellos nuevamente.</p>	
<p><i>Desarrollo</i></p> <p>“Vamos a repasar de nuevo los animales que vimos la clase anterior en el video, ¿de acuerdo? Vamos a recordar los nombres de cada animal en inglés. Vamos a tener todo el micrófono apagado y vamos a estar atentos por si Wendy nos pregunta, entonces sólo la persona a quien se le pregunte va a encender su micrófono y va a responder, ¿está bien?”</p>	<p>Se proyecta el video a los niños, y dentro de cada diapositiva hay un animal con su respectivo nombre, tanto en inglés como en español. Al lado de cada animal está también, el número uno. Para cada animal se escoge un niño o se le da la palabra a alguno que haya levantado la mano con el fin de que uno sólo de la respuesta y los demás permanezcan con el micrófono apagado. Si los niños responden con el nombre del animal en español se le sugiere que lo diga en inglés. En caso de que no lo recuerde, se les preguntará a los demás niños si ellos lo recuerdan, o las mediadoras lo decimos para todos.</p> <p>En la segunda actividad se propone el juego del bingo, en donde el Mono Japi saca una</p>	<p>-Fortalecer el vocabulario de los animales y el número uno, que los niños ya han adquirido en la clase pasada.</p> <p>-Poner en práctica el componente auditivo del idioma inglés, con el fin de ir fortaleciendo este.</p>	<p>Dispositivo electrónico y conexión a internet para ver la presentación de las mediadoras y poder participar en el juego de bingo.</p> <p>Juego Bingo:</p> <p>https://arbolabc.com/numeros-en-ingles/bingo</p>

	<p>esfera y dentro de esta se muestra un audio, en el cual se menciona el nombre del número que salió en el bingo. Los niños entonces deben reconocer por medio de su comprensión auditiva qué número es e identificar si está en la tabla de juego que ellos tienen, para así poder ganar. En una partida de Bingo se escogen de 4 a 5 niños para que jueguen, es decir, se juegan 4 partidas de bingo con el fin de que todos participen.</p>		
<p><i>Cierre</i></p> <p>Canción para el movimiento.</p> <p>Recordatorio de repasar lo visto para volver de Semana Santa con el conocimiento aprendido.</p>	<p>La profesora les pregunta a los niños qué canción de las que han visto quieren que ella ponga para cantar y bailar. La profesora pone dos o tres de estas y todos bailamos y las cantamos.</p> <p>Se les recuerda a los niños que tendrán una semana de receso, por lo que se les pide que igual recuerden lo que hemos aprendido en la clase de inglés para que volvamos y aprendamos más cosas</p>	<p>-Brindar a los niños un espacio en donde puedan dar un lugar importante al cuerpo después de haber permanecido quietos por un largo tiempo.</p> <p>-Recordar a los niños la importancia de tener en cuenta los conocimientos aprendidos para no olvidarlos.</p>	<p>Tener un espacio amplio para moverse con amplitud.</p>

REFERENCIAS

- Áine, R. & Metis, S. (2014). Análisis de los beneficios de estudiar inglés. *Democratic citizenship, languages, diversity and human rights*. (1-16). <https://ucu.edu.uy/sites/default/files/facultad/dcsp/09%20-%20An%C3%A1lisis%20de%20los%20beneficios%20de%20estudiar%20ingl%C3%A9s.pdf>
- Alcedo, Y., & Chacón, C. (2011). El enfoque lúdico como estrategia metodológica para promover el aprendizaje del inglés en niños de Educación Primaria. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 23(1), 69-76.
- Álvarez, M. (2015). El aprendizaje del idioma inglés por medio del juego en niños de 4 años. Proyecto de Grado, Universidad Ricardo Palma.
- Aronsson, Karin. (2018). *Myths about bilingual learning in family life settings: Werner Leopold's child language biographies and contemporary work on children's play practices*. Learning, Culture and Social Interaction. 10.1016/j.lcsi.2018.03.011.
- Aquino, M., Corona, E. & Cuevas, S. (2017) *Aprendizaje del idioma inglés a través de las TIC, una mirada desde las creencias de los estudiantes*.
- Barbera Alvarado, N., Hernández Buelvas, E., & Vega Martínez, A. (2020). Desafíos de la gestión pedagógica en la virtualidad ante la crisis del COVID-19. *SUMMA. Revista Disciplinaria En Ciencias económicas Y Sociales*, 2(Especial), 43-48
- BARROS, P. M., & PANQUEVA, A. G. (1998). Juegos Multiplayer: Juegos colaborativos para la educación. *Informática Educativa, UNIANDÉS-LIDIE*, 11(2), 223-239.
- Belinchon, M. Igoa, J. & Riviere, A. (1992). Psicología del lenguaje. Investigación y teoría: capítulo 9, Reconocimiento y comprensión de las palabras. Editorial TROTTA
- Bodrova, E. (2008). *Make-believe play versus academic skills: A Vygotskian approach to today's dilemma of early childhood education*. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16(3), 357–369. <https://doi.org/10.1080/13502930802291777>.
- Bruner, J. (1986). El habla del niño: aprendiendo a usar el lenguaje. In *El habla del niño: aprendiendo a usar el lenguaje* (pp. 47).

Cabrera Albert, J. S., & Fariñas León, G. (2005). *El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigotskiana: una aproximación conceptual*. Revista Iberoamericana De Educación, 37(1), 1-10.

Chacón, P. (2008). El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula? Departamento de Educación Especial, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Cole, M. (1999). *Psicología cultural: una disciplina del pasado y del futuro*. Ediciones Morata.

Cole, M. y The Fifth Dimension. (2006). *An after school distributed literacy consortium. Program built on diversity*. New York: Russell Sage Foundation.

Colliver, Yeshe & Veraksa, Nikolay. (2019). *The Aim of the Game: A pedagogical tool to support young children's learning through play*. Learning Culture and Social Interaction. 10.1016/j.lcsi.2019.03.001.

Cronquist, K., & Fiszbein, A. (2017). El aprendizaje del inglés en América Latina. *El Diálogo. Liderazgo para las Américas*. Recuperado de <https://www.the-dialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingles-en-América-Latina-1.pdf>.

Da Silva Ramos, M. E. (2015). Posibilidades y límites del modelo educativo Quinta Dimensión. *XIV Jornadas de Investigación: Uruguay a tres décadas de la restauración democrática*.

Dolto, F. (2004). *En el juego del deseo*. Siglo XXI.

Duncan, R. M., & Tarulli, D. (2003). *Play as the leading activity of the preschool period: Insights from Vygotsky, Leont'ev, and Bakhtin*. Early Education & Development, 14(3), 271–292.

Fandiño-Parra, Y. J., Bermúdez-Jiménez, J. R., & Lugo-Vásquez, V. E. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. *Educación y educadores*, 15(3), 363-381.

Fernández, M. L. A. (2010). Importancia y elementos de la programación didáctica. *Hekademos: revista educativa digital*, (7), 5-22.

Fernández, R. (2021). Los idiomas con más hablantes en el mundo en 2021. Statista. <https://es.statista.com/estadisticas/635631/los-idiomas-mas-hablados-en-el->

[mundo/#:~:text=El%20ingl%C3%A9s%20es%20en%202021,de%201.130%20millones%20de%20hablantes.](#)

García Bacete, F. J., & Doménech Betoret, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar.

Gutiérrez, G., Gómez, M. & García, I. (2013). *Tecnología multimedia como mediador del aprendizaje de vocabulario inglés en preescolar*. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 27(1), 1-22.

Gutiérrez, Herrera y Pérez (2017). *Las TIC en la enseñanza del inglés en educación Básica*. *Revista electrónica sobre tecnología, educación y sociedad*. Vol. 4 (7): 1-13.

Gómez-Ruiz, Isabel. (2010). *Bilingüismo y cerebro: mito y realidad*. *Neurología*. 25. 443-452. 10.1016/j.nrl.2010.04.008.

Herrera Calle, T. J., & Suárez Cortés, E. (2014). El ambiente de aprendizaje del inglés como lengua extranjera y el comportamiento de los estudiantes entre los nueve y doce años de edad de la Fundación ASE.

Jurado, M. (2019). La participación educativa del alumnado. *Revista digital Innovación y Experiencias educativas*. (1-10).
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_23/CA_RMEN_JURADO_GOMEZ02.pdf

Latorre, C. F. (2016). La importancia del inglés en el comercio internacional. *Empresarial*, 10(40), 51-57.

Leopold, W. (1978). *A child's learning of two languages*. In E. M. Hatch (Ed.). *Second language acquisition: A book of readings* (pp. 23–32). Rowley, Mass.: Newbury House Publishers.

López-Montero, R. (2020). *Enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública*. *Revista Educación*, 44(1), 93-95. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v44i1.34626>

Medina, M., Melo, G. & Palacios, M. (2013). *La importancia del aprendizaje del idioma inglés a temprana edad*. *Revista científica YACHANA*, vol.2 (2): 191-195.

Mercau, M. (2009). La enseñanza escolar temprana en inglés. *Casa del tiempo*, 4(24), 43-46.

- Ministerio de Educación Nacional (2020). *Educación preescolar, básica y media*. Sistema de educación básica y media. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/>
- Mogrovejo, Angel B., Mamani, Grover, & Tipo, Mari L. (2019). *Juego y Simulación de Programas Concurso de Televisión como Técnica Didáctica para Mejorar el Aprendizaje del Vocabulario Inglés en Estudiantes de Habla Hispana*. *Información tecnológica*, 30(1), 225-236. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642019000100225>
- Moreno Mosquera, F. (2011). La multimedia como herramienta para el aprendizaje autónomo del vocabulario del inglés por parte de los niños. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 13(1), 71–83. <https://doi.org/10.14483/22487085.2945>
- Muñoz, A., Loor, M., León, F. & Zambrano, J. (2019). Los juegos didácticos para el desarrollo de la expresión oral en el aprendizaje del idioma inglés. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 25-36.
- Mesino Rivero, Ledis. (2009). La globalización económica y sus implicaciones socio-culturales en América Latina. *Revista de Ciencias Sociales*, 15(1), 126-138. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182009000100009&lng=es&tlng=pt.
- Orjuela Castillo, M. C. *La creciente importancia del inglés en Colombia. Lingüística y sociedad 1960-1980* (Bachelor's thesis, Uniandes).
- Ojemann GA, Whitaker HA. (1978). The bilingual brain. *Arch Neurol*. 35:409—12.
- Neiza, L. (2021). El juego y la música como estrategia para la enseñanza de inglés en niños y niñas del grado transición del colegio La Amistad. *Universidad Antonio Nariño, Facultad de Educación*. Bogotá: Colombia.
- Peralta Montecinos, Jenniffer (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, (7),54-66.
- Piquer, I. (2006). Aprender inglés en la escuela desde los 3 años. *Porta Linguarum*. (115-128).
- Rivera Carazas A. A., Laura De La CruzK. M., & Velarde MolinaJ. F. (2021). El impacto del idioma inglés en el comercio internacional. *Iberoamerican Business Journal*, 4(2), 20-48. <https://doi.org/10.22451/5817.ibj2021.vol4.2.11043>

Sangrà, A. (2001). Enseñar y aprender en la virtualidad. *Educación*.

Sarmiento, M. (2007). Enseñanza y aprendizaje. En *La enseñanza de las matemáticas y las NTIC. Una estrategia de formación permanente* (32-172). Tarragona, España: Universidad Rovira I Virgili.

Sánchez Reyes, José Eduardo & Bolaños Martínez, Yamileth (2019). El aprendizaje-servicio como aporte a la formación profesional: un análisis de caso a partir de la metodología Quinta Dimensión. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 37(3), 489-504. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.8197>.

Sanz Cano, P. J. (2019). El juego divierte, forma, socializa y cura. *Pediatría Atención Primaria*, 21(83), 307-312.

Sibaja-Molina, Johanna, Sánchez-Pacheco, Tracy, Rojas-Carvajal, Mijail, & Fornaguera-Trías, Jaime. (2016). De la neuro plasticidad a las propuestas aplicadas: estimulación temprana y su implementación en Costa Rica. *Revista Costarricense de Psicología*, 35(2), 94-112. <https://dx.doi.org/10.22544/rcps.v35i02.06>

Tena, H (2017). Las TIC como herramientas de apoyo para la motivación del aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Trabajo de grado no publicado. Pereira Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD.

Tierno, A. (2015). Jugando en inglés: aprender inglés jugando, cómo fomentar el aprendizaje del inglés en el aula de infantil con actividades lúdicas y el uso del juego. Trabajo de grado, Universidad de Valladolid.

Torres, A. (2018). El problema de los colegios bilingües es que generan falsas expectativas. *El tiempo*. https://elpais.com/sociedad/2018/09/24/actualidad/1537811034_517768.html?rel=mas

Valdés BRV, Puig GA, Aguirre CA, et al. Didactic manual on the integration of the four linguistic abilities in English teaching. *EduMeCentro*. 2015;7(4):56-70.

Viquez, I (2014) Las TIC en la educación inclusiva e influencia en el aprendizaje de preescolares. Congreso Iberoamericano de Ciencias, Tecnología, Innovación y Educación. Buenos Aires, Argentina.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1081990.pdf>