



**Trazando horizontes que motiven el aprendizaje del inglés con estrategias lúdicas, TIC y
CLIL**

María Beatriz Aguirre Vargas

Ruby Esperanza Gómez Muñoz

Universidad Católica De Manizales

Facultad De Educación

Maestría En Educación

Manizales, 2021

**Trazando horizontes que motiven el aprendizaje del inglés con estrategias lúdicas, TIC y
CLIL**

Autoras

María Beatriz Aguirre Vargas

Ruby Esperanza Gómez Muñoz

Trabajo de grado para optar por el título de Magíster en Educación

Asesor

Matías Andrés Marín Castaño

Universidad Católica De Manizales

Facultad de Educación

Maestría En Educación

Manizales, 2021

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Agradecimientos

Gracias Dios por ser el protagonista, una vez más, en la realización de mis sueños; principalmente a ti Señor, dedico mis logros. Gracias a ti hijo de mi alma, a Manolo y a Agustín, y a todos aquellos que con su apoyo incondicional me impulsaron a continuar. De igual forma, agradezco a mi asesor Matías Andrés Marín por su sabiduría, paciencia, dedicación y compromiso en la construcción de este proyecto de vida.

María Beatriz Aguirre Vargas

Autora

Al finalizar este nuevo proyecto en mi vida, quiero dar infinitas gracias a mi hijo, por ser quien me inspira a superar todo tipo de obstáculos y ser mejor cada día; a mi esposo, por apoyarme durante este proceso y ayudarme a lograrlo, y al magíster Matías Andrés Marín, quien asesoró esta obra de conocimiento, sin su acompañamiento, su paciencia y sus recomendaciones nada de esto hubiera sido posible.

Ruby Esperanza Gómez Muñoz

Autora

Contenido

| | |
|--|----|
| Introducción | 10 |
| Capítulo 1..... | 13 |
| Problematización..... | 13 |
| 1.1 Planteamiento del problema | 13 |
| 1.2 Formulación del problema | 18 |
| 1.3 Objetivos | 18 |
| 1.3.1 Objetivo general | 18 |
| 1.3.2 Objetivos específicos..... | 18 |
| 1.4 Justificación..... | 19 |
| 1.5 Antecedentes | 21 |
| 1.5.1 Estrategias lúdicas | 22 |
| 1.5.2 Motivación..... | 23 |
| 1.5.3 Aprendizaje del inglés | 24 |
| 1.5.4 CLIL | 25 |
| Capítulo 2..... | 26 |
| Marco Teórico..... | 26 |
| 2.1 Contexto normativo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Colombia: recorrido histórico | 27 |
| 2.2 Estrategias lúdicas | 29 |
| 2.2.1 El juego..... | 31 |
| 2.2.2 Gamificación | 32 |
| 2.3 Elementos del método CLIL | 35 |
| 2.4 Motivación | 38 |
| 2.5 Aprendizaje del inglés como lengua extranjera | 41 |
| 2.5.1 Adquisición y aprendizaje | 44 |
| 2.5.2 Metodologías de enseñanza y aprendizaje del inglés | 46 |
| 2.5.3 Competencia comunicativa..... | 48 |
| Capítulo 3..... | 50 |
| Recorrido metodológico..... | 50 |
| 3.2. Tipo de estudio y diseño metodológico..... | 51 |
| 3.2.1 Fases del estudio de caso | 53 |

| | |
|--|-----|
| 3.3. Población y muestra | 54 |
| 3.4. Técnicas de recolección de datos | 56 |
| 3.4.1 La encuesta | 56 |
| 3.4.2. El diario de campo..... | 57 |
| 3.4.3 La observación..... | 57 |
| 3.4.4. Grupo focal | 58 |
| 3.5 Análisis de los datos..... | 58 |
| 4. Resultados..... | 60 |
| 4.1 Motivación frente al aprendizaje del inglés | 60 |
| 4.2 Influencia de estrategias lúdicas, TIC y CLIL sobre la motivación en el aprendizaje del inglés | 68 |
| 4.3 Evaluación de las implicaciones pedagógicas y didácticas de las estrategias lúdicas, TIC, CLIL sobre la motivación en el aprendizaje | 83 |
| 4.4 Discusión..... | 88 |
| 4.5 Conclusiones y recomendaciones..... | 96 |
| Referencias bibliográficas..... | 99 |
| Anexos | 108 |
| | 109 |

Lista de Figuras

| | |
|-----------------|----|
| Figura 1 | 10 |
| Figura 2 | 26 |
| Figura 3 | 50 |
| Figura 4 | 61 |
| Figura 5 | 62 |
| Figura 6 | 63 |
| Figura 7 | 78 |
| Figura 8 | 78 |
| Figura 9 | 79 |
| Figura 10 | 80 |
| Figura 11 | 80 |
| Figura 12 | 81 |
| Figura 13 | 82 |

| | |
|-----------------|----|
| Figura 14. | 89 |
| Figura 15. | 91 |
| Figura 16. | 92 |
| Figura 17. | 94 |
| Figura 18. | 95 |

Lista de Tablas

| | |
|---------------|----|
| Tabla 1. | 60 |
| Tabla 2. | 64 |
| Tabla 3. | 70 |
| Tabla 4. | 83 |

Resumen

La presente investigación está dirigida a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés; en este sentido, su objetivo se centra en determinar la influencia de las estrategias lúdicas asistidas por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), adoptando elementos de la metodología CLIL (Content and Language Integrate Learning), tales como, contenido, cognición, comunicación y cultura, en los procesos pedagógicos que fomenten la motivación en el aprendizaje del inglés.

Para lograrlo se llevó a cabo una investigación de tipo cualitativo, con un método de estudio de caso y se trabajó con 10 estudiantes de grado octavo dos de la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro, del municipio del Líbano, Tolima.

Los datos se obtuvieron a partir de encuestas, diario de campo, observación y grupo focal y se analizaron mediante la codificación abierta, axial y selectiva con ayuda del programa Atlas Ti.9.

Los resultados mostraron que implementar estrategias lúdicas como juegos, imágenes y videos por medio de las TIC, y el uso de elementos de la metodología CLIL, brindan a la enseñanza una organización para la planeación de las clases, con aspectos que favorecen la motivación de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés, ya que son métodos activos y dinámicos que fortalecen las relaciones como la interacción personal y cultural, posibilitan el trabajo en equipo, activan la creatividad y contribuyen al desarrollo de las competencias comunicativas.

Palabras claves: motivación, estrategias lúdicas, aprendizaje del inglés, CLIL y TIC.

Abstract

This research is aimed at improving the English teaching and learning processes. In this sense, its objective is focused on determining the influence of ludic strategies assisted by Information and Communication Technologies (ICT), adopting elements of the CLIL (Content and Language Integrate Learning) methodology, such as content, cognition, communication and culture, in pedagogical processes that promote motivation in learning English.

To achieve this, a qualitative investigation was carried out, with a case study method and worked with 10 eighth grade students from the Alfonso Arango Toro Technical Educational Institution, from the municipality of Líbano, Tolima.

The data were obtained from surveys, field diary, observation and focus group, and were analyzed using open, axial and selective coding with the help of the Atlas Ti.9 software.

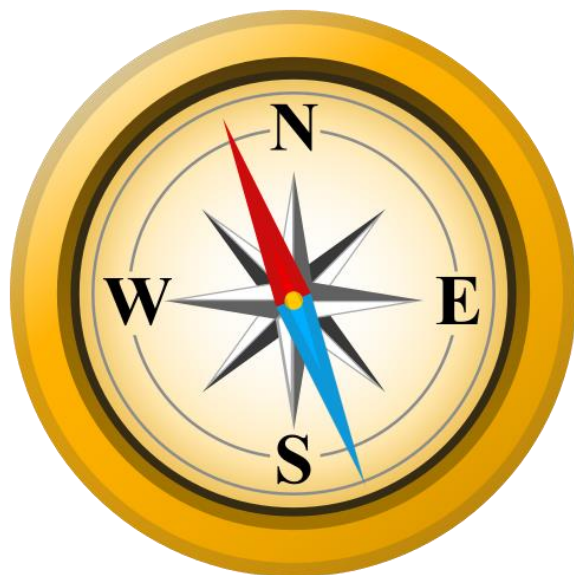
The results showed that implementing playful strategies such as games, images and videos through ICT, and the use of elements of the CLIL methodology provide teaching an organization for lesson planning, with aspects that favor the motivation of students. compared to learning English, since they are active and dynamic methods that strengthen relationships such as personal and cultural interaction, enable teamwork, activate creativity, and contribute to the development of communication skills.

Keywords: motivation, playful strategies, learning English, CLIL and ICT.

Introducción

Figura 1.

Trazando horizontes para el aprendizaje del inglés



Nota: la imagen representa la metáfora de la investigación que busca posibles horizontes que conduzcan al aprendizaje del inglés. Tomado a partir de *EmojiTerra* [Ilustración] (<https://emojiterra.com/es/brujula/>). Copyright 2021 por *EmojiTerra*.

El aprendizaje de una lengua extranjera, como el inglés, brinda a las personas la oportunidad de mejorar su calidad de vida, en la medida en que pueden acceder a un mejor empleo, a becas académicas, bien sea en el ámbito nacional o internacional, intercambios, viajes y la posibilidad de interactuar con otras culturas y enriquecer su nivel social. Los actuales procesos de globalización han hecho que este idioma sea uno de los más utilizados mundialmente. Teniendo en cuenta su importancia, se requiere en la escuela el uso constante de estrategias que les permita a los estudiantes alcanzar altos niveles de competencia, desarrollando habilidades comunicativas durante su aprendizaje del inglés.

Pero, con la llegada de la pandemia provocada por la COVID-19, los procesos de aprendizaje y enseñanza del inglés tuvieron que migrar de una educación presencial a una virtual o de aprendizaje remoto, generando, en gran parte de los estudiantes, desmotivación en sus procesos escolares, aspecto que convocó en los docentes la necesidad de buscar estrategias que mantuviera la motivación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje desde casa, siguiendo las directrices emitidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

La situación de aprendizaje en casa demanda replantear la práctica. No es posible pensar en un método tradicional sino en estrategias que posibiliten a los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y sus familias reconocer de manera autónoma logros, los retos que tienen por delante y los caminos que pueden seguir para alcanzarlos. (Directiva 5, p.12)

A partir de lo anterior, la presente obra de conocimiento propone el uso constante de estrategias lúdicas como juegos, imágenes, gráficos y videos, asistidas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), acompañados de los elementos metodológicos Content and Language Integrated Learning (CLIL), para favorecer el desarrollo de competencias comunicativas y cognitivas relacionadas con las habilidades del pensamiento, reconocer aspectos culturales y adecuar contenidos de otras áreas con el inglés, con el fin de mantener motivados a los educandos mientras aprenden una lengua extranjera (LE).

Esta investigación se acoge a la nueva propuesta, tanto de enseñanza como de aprendizaje, remota y/o virtual, generada a causa de los cambios sociales y educativos suscitados por la emergencia sanitaria emitida por los entes de control a partir de la COVID 19; en este sentido, la tecnología presenta una amplia gama de herramientas para desarrollar actividades lúdicas, ajustables a los temas, intereses y expectativas de los estudiantes, haciendo uso de aplicaciones como Quizizz, Socrative, Liveworksheets, Genially, Kahoot, Wordwall,

Hangmanword, YouTube, programas de Office como Power Point y la plataforma Teams, en donde los estudiantes, objeto de este estudio, se conectan por directriz de la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro para ejecutar las clases.

Además, como ya se mencionó, dentro de la planeación de las clases se tienen en cuenta los elementos proporcionados por la metodología CLIL o Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extrañas (AICLE) , como a) contenido (interdisciplinariedad); b) comunicación (desarrollo de habilidades comunicativas del inglés); c) cognición (desarrollo de habilidades de pensamiento), y d) cultura (aspectos, elementos, hábitos de personas de diferentes partes del mundo), ya que son factores de gran relevancia a tener en cuenta dentro de la planeación en la enseñanza del inglés. Todos ellos se ajustaron a los juegos asistidos por las TIC, en los que los estudiantes tienen la oportunidad de asumir retos, buscar alternativas de solución y conocer otros entornos de habla inglesa de forma virtual. Cada juego fue diseñado con el fin de motivar a los estudiantes para que participen y se diviertan mientras aprenden.

Capítulo 1

Problematización

1.1 Planteamiento del problema

El mundo globalizado en el que nos encontramos inmersos hoy en día nos exige ser competentes en distintos ámbitos, entre ellos, en el manejo de un idioma diferente al materno. Debido a esto y a la importancia que tiene el idioma del inglés en el ámbito mundial, Colombia ha optado por el aprendizaje y enseñanza de esta lengua extranjera desde los primeros niveles de educación en las instituciones educativas del país y, de esta manera, se espera que los estudiantes, al terminar el bachillerato, tengan como mínimo un nivel B1, según lo planteado por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) (MEN, guía 22, 2006).

Sin embargo, de acuerdo con el último resultado presentado por el ranking de English First (EF) English Proficiency Index (EPI), el cual evalúa el nivel de inglés de cien países no nativos de habla inglesa, Colombia pasó de ocupar el puesto 68, en el año 2019, al puesto 77, en el 2020, lo que indica que el país descendió notablemente de un nivel bajo a otro muy bajo. De igual manera, en relación con Latinoamérica, Colombia está ubicado entre los últimos puestos (EF EPI, 2020).

Sumado a esto, las medidas de restricción implementadas a causa de la pandemia generada por la COVID-19 han mostrado aspectos que no favorecen los aprendizajes en los estudiantes, debido a que el sistema educativo se vio obligado a migrar a la modalidad online de manera inmediata y abrupta, para la cual no estaba preparado ningún miembro de la comunidad educativa (Martínez, et al 2020) y (Zubillaga & Gortazar, 2020).

Así, esta nueva modalidad en la educación ha causado que los procesos de enseñanza y aprendizaje se hayan visto afectados al considerar las dificultades de adaptación; en este sentido, los estudiantes, especialmente, se han tenido que enfrentar a conflictos como el no tener los medios necesarios para poder comunicarse con los docentes y llevar a cabo de manera satisfactoria su proceso educativo de forma remota y/o virtual. De igual forma, Valencia (2020) hace énfasis en la poca preparación tanto de docentes como de estudiantes en el manejo de herramientas digitales y el acceso a ellas que permita que los procesos se sigan desarrollando de manera normal o habitual.

Es así como se da inicio a un camino incierto, en donde se debe continuar con los procesos educativos en una modalidad nueva para todos, enfrentando la desmotivación que ya se presentaba en la educación presencial y que se intensificó con el aprendizaje desde casa, como lo demuestran los bajos rendimientos presentados por los estudiantes en las pruebas internas, en la presentación de sus tareas, la baja calidad de las mismas y en la poca asistencia, lo que condujo a extremar la flexibilización tanto de contenidos como de exigencia de los conocimientos en los estudiantes para impedir la deserción escolar.

Aprender y enseñar un idioma extranjero siempre ha requerido del uso de estrategias que faciliten su aprendizaje, y, en especial hoy, cuando las TIC se convirtieron en la herramienta más usada para continuar con los procesos educativos; por lo tanto, optimizar y adecuar esta herramienta en el aprendizaje del inglés ha llevado a los docentes a una preparación “contra reloj” en el uso de las distintas y variadas plataformas, aplicaciones y programas que las TIC tienen para dinamizar las clases, y de las cuales existía un desconocimiento parcial y/o total, pero que era imperante usarlas para dar cumplimiento con los objetivos propuestos en las unidades

temáticas de los textos sugeridos por el MEN y, que al mismo tiempo, potenciara la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de la lengua extranjera.

De acuerdo con la experiencia docente, aprender inglés en nuestro contexto no es fácil, y requiere de un alto grado de motivación que conduzca o estimule a los estudiantes a querer aprenderlo. Algunas instituciones educativas oficiales no están lo suficientemente preparadas para este tipo de educación, que se debe implementar desde los primeros grados de educación y cuya falencia se hace visible en los grados de secundaria básica y media, por lo que se requiere un gran compromiso y dedicación por parte de los docentes.

Estudios realizados por Nolazco (2018) hablan de las deficiencias de este aprendizaje en los niveles de secundaria, lo cual se ve reflejado en el bajo nivel de logros alcanzados por los estudiantes. Además, Cronquist & Fiszbein (2017) mencionan que el bajo dominio del inglés presentado en los exámenes se debe a que “el sistema educativo simplemente no está generando estudiantes con niveles necesarios de dominio del inglés y que las escuelas con frecuencia son incapaces de impartir las clases necesarias, y aquellas que lo hacen suelen impartir clase de baja calidad” (p.3).

Uno de los posibles factores a los que se debe los bajos niveles de la formación en inglés, es la implementación de metodologías tradicionales (Mora, et al. 2019), que coartan la posibilidad de interacción y no les brinda a los estudiantes la oportunidad de practicar el idioma y, por lo tanto, no desarrollan las competencias comunicativas necesarias (Rodríguez, 2019; Gudiño y Merchán, 2017). Además, la poca práctica de estrategias didácticas dirigidas por el docente no favorece la participación de los educandos, generando en ellos una actitud pasiva (Josa, 2015).

De igual manera, Guerra-De La Rosa et al. (2018) manifiesta que la enseñanza del idioma inglés ha estado ligada por tiempos a procesos y estrategias convencionales que no viabilizan la interiorización del aprendizaje, en razón que no generan motivaciones ni interés en los estudiantes. Así mismo, como ya se mencionó anteriormente, el uso de metodologías tradicionales puede desestimular el interés en los estudiantes y crear condicionamientos en el aprendizaje que, finalmente conlleven a la deserción o el estancamiento en un nivel determinado (Morales, Carrasco y Orgiles, 2019).

En concordancia con este panorama, Caballero (2020) expresa que existe en los estudiantes una desmotivación en el aprendizaje del inglés y, teniendo en cuenta que la motivación juega un papel importante en este proceso, es vital poner en práctica estrategias que aumente el interés de los alumnos (p.79).

Esta reflexión no está ajena a las situaciones presentadas en la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro, ubicada en la cabecera municipal del Líbano, Tolima, en donde los jóvenes muestran un bajo rendimiento de desempeño en el área de inglés, según los resultados obtenidos en pruebas internas y externas como las pruebas ICFES del año 2020; panorama que, además, se ha incrementado debido a las medidas restrictivas en cuanto a la presencialidad educativa en virtud de la pandemia provocada por la COVID-19. De igual manera, los estudiantes reflejan poco desarrollo de las competencias comunicativas que les permita entender y comprender aquello que escuchan y leen, además de su baja producción oral y escrita en inglés.

Como respuesta a esta problemática, la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro buscó enfocar la dinámica de la enseñanza del idioma haciendo uso de guías para continuar con el proceso desde casa, y, este sentido, los docentes se han visto en la necesidad de

implementar nuevas estrategias y herramientas para hacer el acompañamiento pertinente que contribuya al desarrollo de las temáticas de enseñanza propuestas, y, al mismo tiempo, tratando de dar solución a las diversas dificultades encontradas en los estudiantes, como la falta de conectividad y de dispositivos tecnológicos para desempeñar su proceso de aprendizaje, el desconocimiento y poco acompañamiento de parte de los padres o acudientes, la situación económica que obliga a jóvenes a trabajar, y la desmotivación al no entender las actividades sin una orientación, entre otros aspectos que limitan continuar su aprendizaje de forma exitosa. Sin embargo, los docentes y los estudiantes han tenido que recurrir, de forma intensificada, ágil y novedosa, al uso de las TIC para lograr una comunicación y acercamiento que los motive a seguir con sus estudios.

No obstante, esta solución solo abarca a un mínimo de estudiantes que son los que cuentan con la conectividad y los dispositivos tecnológicos necesarios, dividiendo a los diferentes grados académicos en dos grandes grupos de trabajo: los que no tienen acceso, deben continuar con su proceso de formación con guías; y quienes sí cuentan con internet y las herramientas técnicas, de igual forma tienen las guías, pero, además, pueden tener los encuentros necesarios para las explicaciones y la interacción de manera virtual con los docentes y sus compañeros.

Es en este punto donde la enseñanza se puede llevar a cabo con estrategias lúdicas asistidas por las TIC, con elementos CLIL, que buscan dinamizar los procesos y abordar los problemas que la falta de motivación genera en el aprendizaje del inglés. Sin embargo, en búsqueda de la igualdad, las guías también son diseñadas con juegos y a los estudiantes se les comparte los links para que puedan realizar los contenidos virtuales cuando tengan la facilidad de hacerlo de forma asincrónica; mientras que quienes tienen conectividad a internet y cuentan

con dispositivos tecnológicos, lo pueden realizar de forma sincrónica con el acompañamiento del docente.

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente investigación formula la siguiente pregunta:

1.2 Formulación del problema

¿Cómo influyen las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, con los elementos CLIL, en tiempos de pandemia generada por la COVID-19, en los procesos pedagógicos, que fomenten la motivación en el aprendizaje del inglés de los estudiantes del grado octavo dos de la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Determinar la influencia de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, adoptando elementos CLIL, en los procesos pedagógicos que fomenten la motivación en el aprendizaje del inglés en estudiantes del grado octavo dos, de la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las motivaciones de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés.
- Analizar la influencia de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, adoptando elementos CLIL, sobre la motivación en el aprendizaje del inglés.
- Evaluar implicaciones pedagógicas y didácticas de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, adoptando elementos CLIL, sobre la motivación en el aprendizaje del inglés.

1.4 Justificación

La educación es el soporte de la sociedad moderna y no ha sido inmune a los cambios sociales que se han registrado como consecuencia de la pandemia por COVID-19. En estos cambios se presenta como un hecho inédito el distanciamiento de las Instituciones Educativas para vincularse a una nueva estructura de aprendizaje: la educación en casa mediante las herramientas tecnológicas de la información y la comunicación; por tal motivo, los docentes han tenido que modificar sus prácticas educativas y buscar nuevas estrategias que motiven a los estudiantes, favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés y les permitan continuar el acompañamiento de los procesos educativos de forma remota.

Es allí donde radica la relevancia de esta investigación, debido a las problemáticas antes mencionadas, ya que el aspecto más afectado es la motivación del estudiante para continuar los procesos educativos, especialmente el fortalecimiento del aprendizaje del inglés como lengua extranjera; por ello, se plantea la importancia de implementar el juego como una estrategia pedagógica y lúdica en las clases virtuales. Diferentes autores justifican el uso del juego en las prácticas de enseñanza; según Johnson (1996) el juego es una herramienta muy seria en el proceso de aprendizaje, por medio de este el joven puede enriquecer y practicar el idioma, además genera confianza y diversión (p.17). Por su lado, Valea (2016) dice que “el juego convierte una clase de inglés en un ejercicio ameno y divertido que permite practicar y mejorar la pronunciación, el vocabulario, la gramática, y el desarrollo de destrezas como: *listening, speaking, reading, writing and interacting*, y contribuyen a una actitud muy positiva hacia el aprendizaje” (p.18).

Teniendo en cuenta la situación actual, los juegos deben estar asistidos por las TIC dando paso a procesos gamificadores, a lo cual Vera (2020) afirma que “las herramientas digitales y la

gamificación son aliadas en este contexto de educación virtual a distancia originado por la COVID-19” (p.1); la gamificación hace referencia a la incorporación de elementos de diseño de juego en contextos que no son lúdicos (Deterding et al., 2011).

Iquise y Rivera (2020, p.17) y Villarroel et al. (2021, p. 8) destacan estas ventajas de la gamificación: favorecen la motivación intrínseca, potencia la comunicación entre pares, aumenta el compañerismo, dinamiza las clases, promueve el triunfo y la perseverancia por los retos propuestos, facilita el desarrollo de las actividades, genera retroalimentación positiva, y los conocimientos son asimilados de forma natural. Por su parte, Kim (2015) afirma que por medio de la gamificación se capta la atención y concentración de los participantes, involucrándolos en el desarrollo de las actividades y puede influir en su comportamiento (pp. 29-35).

La práctica del ejercicio docente ha dejado ver las dificultades que los estudiantes han tenido en el aprendizaje de la lengua extranjera, dificultades relacionadas con la actitud que los jóvenes muestran en las clases, las cuales no favorecen este proceso, ya que la apatía causada por la desmotivación es reflejo de que es necesario modificar la forma como se están desarrollando los temas de inglés.

Por medio de la observación se ha visto cómo la actitud del estudiante o su disposición en clase cambia en el momento en que se introducen juegos, concursos, o trabajos en equipo como parte de la metodología de formación, logrando que los jóvenes sean más receptivos y se involucren en esta dinámica para la obtención de una meta y/o recompensa. Debido a ello, se decide hacer uso de las estrategias lúdicas mediante juegos diseñados a través de distintas aplicaciones, con el fin de que los estudiantes se motiven y se preparen para adquirir los conocimientos. Según Josa (2015, p. 42) y Rodríguez (2019, p. 93), el uso de estrategias lúdicas posibilita los procesos de enseñanza, contribuye a un aprendizaje más creativo, dinámico, activos

encaminados a aprender jugando y a expresarse divirtiéndose, además, genera un ambiente de respeto, compañerismo y colaboración.

Por lo tanto, las estrategias lúdicas cobran importancia y relevancia, y con mayor interés ahora que la nueva realidad nos invita a adoptar estrategias ajustadas a los escenarios educativos remotos, en donde la motivación de los estudiantes debe ser el factor primordial para involucrarse de forma amena a las actividades y aprender jugando, así lo señala Caballero (2020), quien considera la motivación como la herramienta vital en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en este caso, de la lengua extranjera (p.1).

Se debe considerar, además, que aprender inglés en nuestro contexto se hace más difícil sino relacionamos las prácticas de enseñanza y aprendizaje con estrategias; y lo más indicado es ajustarlas a los intereses y particularidades de los estudiantes.

1.5 Antecedentes

Para el desarrollo de esta investigación se realizó una búsqueda bibliográfica de los últimos cinco años: en el ámbito internacional (España y Estados Unidos), latinoamericano (Venezuela, Perú y Ecuador) y nacional (Santa Marta, Bogotá, Cali y Manizales) de artículos, tesis y libros en diferentes bases de datos como, Scopus, Scielo, Redalyc, ERIC, Google Académico y repositorios de la Universidad Católica de Manizales, la Universidad del Cauca, el ICESI, y la Universidad del Valle, entre otras, relacionados con las categorías claves de la obra de conocimiento, y que sirvieran de base para ejecutarla en la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro, con el fin de contribuir a la motivación de los estudiantes en sus procesos académicos y, por ende, al mejoramiento del aprendizaje del idioma extranjero. En este sentido, las categorías principales son: estrategias lúdicas, CLIL, motivación y aprendizaje del inglés.

A continuación, se presentan los antecedentes basados en estudios realizados y que están relacionados con las categorías fundantes de la presente obra de conocimiento.

1.5.1 Estrategias lúdicas

Algunos estudios han girado en torno del uso de las estrategias lúdicas dentro del proceso de aprendizaje, investigaciones como las de Valea (2016) en España, afirman que el uso de la lúdica dentro del aula les permite a los educandos expresar sus sentimientos, intereses, aficiones, el desarrollo de creatividad, el lenguaje y la solución de problemas (p.7).

Además, algunos estudios llevados a cabo en Colombia y en España mencionan que la lúdica tiene gran importancia dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera, debido a que ayuda a practicar y enriquecer la adquisición del inglés, al crear una atmosfera tranquila, agradable y de diversión donde el estudiante se siente en confianza de expresarse sin temor, lo que le genera motivación, aportando a su autoestima y permitiéndole asumir un rol activo y consciente; de igual manera, les proporciona conocimientos relativos a la expresión y comprensión oral, mejora la fluidez, la pronunciación, el vocabulario, la gramática y el desarrollo de las cinco destrezas lingüísticas: *listening, speaking, reading, writing and interacting* (Gutiérrez, 2017; Espinosa, 2018; Valea, 2016).

En este orden de ideas, el uso de la lúdica en los procesos de aprendizaje del inglés ayuda a mejorar las destrezas en la comprensión intercultural y multilingüe, lo mismo que el interés de los estudiantes (Valea, 2016). Además, el juego, al estar presente en la vida diaria de los educandos y ser una actividad placentera, puede generar motivación al ser usado en el aula, lo que les permitirá una integración y participación más activa dentro del grupo, generando un aprendizaje significativo, ya que es práctico, y favoreciendo el uso del inglés en la comunicación (Agudelo y Aragón 2020). En conclusión, los estudios revisados concuerdan en los aspectos

positivos que tiene el uso de la lúdica dentro del aprendizaje del inglés, dando base a esta investigación sobre la forma como se debe abordar para lograr procesos que ayuden en el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes, y que, a su vez, les genere motivación para participar en clase a partir de prácticas educativas más amenas.

1.5.2 Motivación

Como ya se mencionó, la motivación es un aspecto relevante que, de acuerdo con distintos autores, tiene gran protagonismo en el proceso de aprendizaje. En la investigación realizada por Moreno (2017) en España, afirma que la motivación en el aprendizaje puede cambiar dependiendo de las influencias externas, que podrían ser interiorizadas e incidir en la actitud del alumno, ya que este es un individuo sociable sujeto a cambios (p.61).

En esta misma línea, las investigaciones de Ortega et al. (2020) y Lujan (2020) en Latinoamérica concluyen que para que un estudiante aprenda de manera efectiva un idioma debe estar motivado, pues esto le da la confianza y le facilita realizar y cumplir con tareas que involucren el inglés. Además, se ha encontrado que la motivación le da la fortaleza tanto física como mental y las razones para iniciar y ejecutar las actividades que lo llevan a cumplir y alcanzar los objetivos académicos. “Lograrlo significa tener las herramientas para superar los obstáculos, para orientarse y para realizar actividades cada vez más complejas de forma autónoma” (Castellanos, 2007; Gonzales, 2008, como se citó en Moreno, 2017, p. 61).

Por ejemplo, los estudiantes se muestran con mayor disposición y motivación por aprender un segundo idioma en ambientes en los que predominen las estrategias lúdicas y las TIC, esto se relaciona con lo dicho por Rodríguez et al. (2020) en su estudio sobre la dramatización como estrategia metodológica que promueva el interés por el idioma inglés, desarrollado en Cali, donde afirma que: al “implementar estrategias didácticas, los estudiantes se

motivan a adquirir conocimientos nuevos del inglés que luego son utilizados en su vida cotidiana” (p. 38). Por su parte, Guerra de la Rosa et al. (2018) y Caballero (2020) sostienen que los resultados académicos dependen de la motivación del estudiante y esta influye, determina y condiciona el proceso de aprendizaje del inglés.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que los factores emocionales cumplen un papel importante en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera. Se establece que los mayores obstáculos emocionales para desarrollar un proceso adecuado en el aprendizaje del inglés son el temor y la ansiedad, los cuales generan desmotivación en los estudiantes llegando, en algunos casos, a la deserción (Roldán, 2016, p. 46).

1.5.3 Aprendizaje del inglés

Según Maslow (1954) para mejorar el aprendizaje del inglés es necesario usar métodos y técnicas que favorezcan el desarrollo de habilidades comunicativas en un contexto donde la lengua materna es el español” (p. 150). Es por ello que como maestros debemos permanecer en la búsqueda constante de innovar las prácticas educativas de tal manera que conlleven a que el estudiante alcance niveles de inglés que le permitan comunicarse.

Además, las investigaciones desarrolladas en Colombia por Roncancio y Buitrago (2018) reconocen que hay factores internos, como la aptitud, la motivación y la personalidad; y externos, como aspectos socio-económicos, socio-demográficos, el desempeño los profesores e instrumentos, que influyen en el aprendizaje del inglés (p. 13). Por tal razón el reconocimiento de las diferentes características de los estudiantes, su contexto e intereses permiten hacer una adecuada selección de actividades que les facilite su aprendizaje.

Por otra parte, los estudios de Pincay et al. (2019), García (2015) y Posada (2016) aseguran que el aprendizaje del inglés beneficia la comunicación con otras culturas, brindan mejores oportunidades laborales, facilitan el acceso a la información y desarrolla las capacidades cerebrales, abriéndole a los estudiantes nuevas y mejores posibilidades en aspectos personales, sociales, económicos y académicos.

1.5.4 CLIL

El proceso de enseñanza del inglés ha tenido diferentes enfoques metodológicos que han buscado mejorar el aprendizaje del idioma en las instituciones escolares, es así que, estudios realizados en España en el campo educativo han demostrado las ventajas que la metodología CLIL tiene en el aprendizaje de un idioma; en este sentido, Caballero (2020) concluye que al usar estrategias lúdicas en un aula con elementos de CLIL se contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, la persistencia y facilita el trabajar bajo presión; así mismo, al relacionar áreas como Ciencias Naturales y el Inglés posibilita en el estudiante el aprendizaje significativo, ya que relaciona los contenidos entre ambas asignaturas, al tener que utilizar el idioma de una forma natural para la comunicación dentro de la clase, generándole interés, curiosidad, el deseo y disfrute.

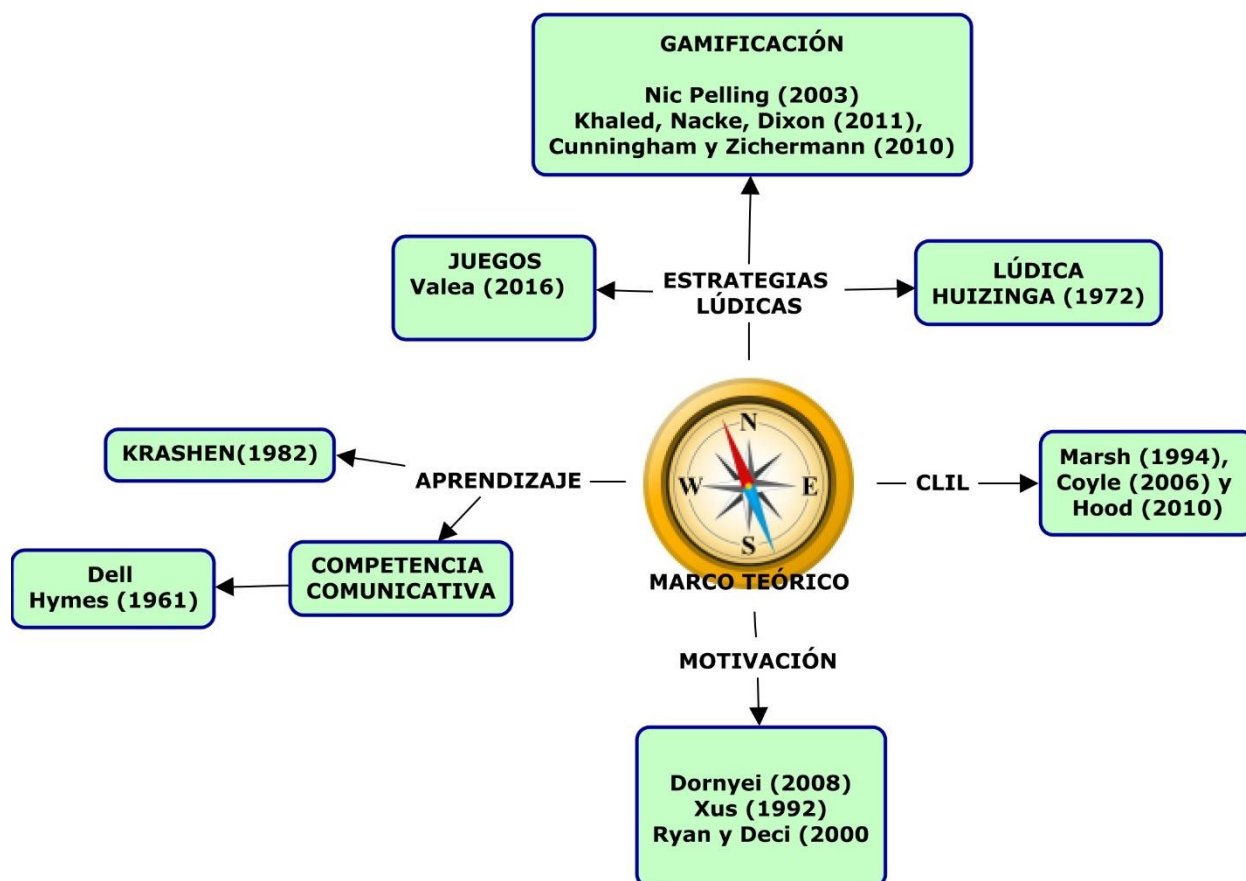
Finalmente, Jiménez (2019) menciona que el enfoque CLIL utiliza situaciones reales como metodología de enseñanza, por lo que se aprende de manera práctica y se potencializa la motivación del estudiante, se fomentan los procesos cognitivos y se transversalizan contenidos de otras áreas con el inglés.

Capítulo 2

Marco Teórico

Figura 2.

Principales autores de la obra



Nota: El grafico muestra las categorías principales con los autores más relevantes.

Tomado y modificado a partir de *EmojiTerra* [Ilustración] (<https://emojiterra.com/es/brujula/>).

Copyright 2021 por *EmojiTerra*.

La presente investigación se enmarca en cuatro categorías principales: estrategias lúdicas, elementos CLIL, motivación, y aprendizaje del inglés.

A continuación, se hará un corto recorrido histórico para conocer el inicio de la enseñanza de los idiomas en Colombia.

2.1 Contexto normativo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Colombia: recorrido histórico

La época de la Colonia y de la Independencia en Colombia marcó el inicio de la introducción de otros idiomas en el país, como el español, el inglés y el francés por encima de las lenguas nativas (Wilches, 2009 citado en Cárdenas, 2018). Finalmente, el español empezó a tomar fuerza, debido a la influencia de quienes tenían el poder en aquel momento, hasta llegar a convertirse en el idioma oficial de la nación.

En este sentido, es interesante saber cómo y cuándo los idiomas extranjeros comenzaron a ocupar un puesto importante en nuestro currículo educativo. Según Cárdenas (2018) se han diseñado diferentes proyectos y programas con el fin de implementar los idiomas en Colombia.

En 1934, la Facultad de Educación de Tunja, instituida bajo el decreto 1379 (MEN, 1934), se creó para el fortalecimiento de la enseñanza profesional de los idiomas extranjeros; y en 1979 se implementó para los grados sextos y séptimos la enseñanza del inglés, y para grados décimo y once, el francés (Wilches op. Cit.).

Posteriormente, el MEN, junto con el Consejo Británico y el Centro Colombo Americano, presentaron el proyecto “Syllabus de inglés” para restablecer las estrategias de enseñanza y aprendizaje, por medio de material y textos actualizados para la enseñanza del idioma, pero la poca preparación de los docentes y la falta de condiciones de las instituciones educativas llevó a que este proyecto no continuara.

Entre 1991 y 1996, el MEN y el Reino Unido pusieron en marcha el proyecto “Colombian Framework for English” (COFE) para la formación de docentes en algunas universidades del País (Rubiano et al., 2000), pero el programa no continuó debido a la falta de recursos, liderazgo, y desconocimiento en investigación, entre otros (Wilches, op. Cit.).

En 1994, la Ley General de Educación institucionalizó en los currículos el bilingüismo en el país. Para básica primaria estipuló “la adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos de una lengua extranjera”, y para básica secundaria “la comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera”; además, decretó a “humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros” como áreas obligatorias (MEN, 1994).

En 1996 se difunden los lineamientos curriculares en idiomas extranjeros por parte del Ministerio de Educación Nacional.

Para continuar con el fortalecimiento o la implementación de estrategias educativas que contribuyeran a la enseñanza y aprendizaje de los idiomas en el país, en el Plan Decenal de Educación 2006-2016 (MEN) se destacaron los desafíos de la Educación en Colombia, que incluía los fines de la educación y su calidad en el siglo XXI, a partir “del desarrollo de competencias en lengua materna y por lo menos en una segunda lengua”.

Tanto los lineamientos curriculares, como el Plan Decenal dieron inicio al Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) 2004-2019 con el fin de mejorar las competencias comunicativas en inglés en los colegios oficiales (MEN. p. 6).

Para cumplir con este programa (bilingüismo) el MEN organizó la guía 22 o estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras, la cual se ajustó tomando como base el Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (MCER), elaborado por el Consejo Europeo.

El 12 de julio de 2013 se originó la Ley 1651 para modificar algunos artículos de la Ley 115 de 1994 y se dictaron otras disposiciones en torno a Ley de bilingüismo donde se presentan los requerimientos para el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés y la ruta para la creación de programas en la enseñanza de los idiomas en el país (MEN).

Una vez identificado el trayecto histórico de la enseñanza del inglés en Colombia, hay que reconocer que los estudios, proyectos, programas, metodologías y demás actividades implementadas a lo largo del tiempo, con el fin de mejorar el aprendizaje de una lengua extranjera, han contribuido en la construcción de las actuales disposiciones, ya que las falencias encontradas en algunos proyectos iniciales han dado pie para continuar en la búsqueda de soluciones que fortalezcan tanto la enseñanza como el aprendizaje del inglés en la actualidad.

Considerar las particularidades de cada entorno y las características e intereses de los estudiantes deben ser aspectos fundamentales a tener en cuenta para continuar en la investigación de metodologías, actividades, estrategias, y proyectos, entre otros, que conduzcan a optimizar el aprendizaje del inglés en las instituciones educativas oficiales.

Es por ello que se presenta, a continuación, la importancia de las estrategias lúdicas, asistidas por las TIC en el aprendizaje del inglés, desde la voz de algunos autores.

2.2 Estrategias lúdicas

Las estrategias lúdicas se deben incluir tanto en los procesos de enseñanza como de aprendizaje para el fortalecimiento del idioma por medio de prácticas activas, ya que, según Monsalve, Foronda y Mena (2016), al igual que Ballesteros (2014), la lúdica:

Es una estrategia que ofrece herramientas motivantes, constructivas, significativas, integradoras y formativas que garantiza la eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje y promueve el desarrollo de competencias, puesto que lo dinamizan y ofrece un sinnúmero de actividades que se tornan motivantes, divierten y pueden convertir una clase con objetivos claros y bien definidos en una experiencia agradable que, sin lugar a dudas, redundará en beneficios no solo de tipo cognoscitivos, sino de carácter formativo e integral

que activan la creatividad, la imaginación y la fantasía”. (citado en Guerra-De la Rosa et al., 2018, pp. 515 y 516)

Otro aporte significativo lo hace el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) al asegurar que el empleo de estrategias permite y fortalece el:

Desarrollo social, cultural y cognitivo de los estudiantes, ya que: fomenta el respeto y la valoración de la pluralidad y de las diferencias, tanto en el entorno social que los rodea, como en el mundo externo, apoya a los estudiantes en la práctica de la interacción social y en la negociación cultural de aprendizajes, mejora su capacidad para entablar relaciones con otras personas y para desenvolverse en situaciones nuevas, y desarrolla, a nivel cognitivo, la capacidad lingüística en el individuo (p.8).

Para Huizinga (1972), citado en Naranjo y Valencia (2020), la lúdica hace parte del ser humano, su función natural y esencial en su desarrollo influye en actividades futuras; es por eso que, cuando la lúdica se involucra constantemente en el proceso de formación del niño, este se prepara para enfrentar posteriores situaciones en el transcurso de su vida.

De igual manera, Jiménez (2014) dice que “la actividad lúdica hace referencia a un conjunto de actividades de expansión de lo simbólico y lo imaginario, en las cuales el juego actúa como mecanismo mediador de todos los procesos creativos encargados de gestar la cultura” (p. 38); por ello, involucrar el juego como estrategia lúdica en el proceso de aprendizaje del inglés contribuye a desarrollar la imaginación y se convierte en una herramienta activa para conocer aspectos culturales.

Por su parte, Posada (2014) aclara que “todo juego es lúdica, pero todo lo lúdico no es juego” (p. 27), esto quiere decir que existen una serie actividades diferentes a los juegos como la poesía, la música, el baile, el teatro, entre otros, que son considerados estrategias lúdicas. Es así

que dentro de la lúdica se incluye una diversidad de actividades motrices, mentales, y sociales, que contribuyen a la satisfacción física y emocional de quienes las practican. Teniendo en cuenta esta consideración y la situación educativa del país, donde existe incertidumbre de una educación presencial, o con alternancia y/o remota, a causa de la pandemia por COVID-19, es necesario hacer uso de las estrategias lúdicas como el juego, asistidas por las TIC, que le sirva al docente para continuar con el proceso educativo desde casa, y beneficie al estudiante en cuanto a la implementación de estrategias que estimulen su motivación para aprender inglés y el desarrollo de las habilidades comunicativas en lo cual se enfoca la presente investigación.

2.2.1 El juego

Según Huizinga (1938), citado en Bernabeu y Goldstein (2009), y Valea (2016), el juego:

“Es una acción libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de -ser de otro modo- que en la vida corriente”. (pp. 47-48)

Es así como el juego se establece con normas y espacios previos y, de manera voluntaria, se siguen unas reglas claras que conducen a vivir y a crear un mundo ficticio, alejado de la vida cotidiana. Con el juego se desarrollan momentos de incertidumbre por ser una actividad creativa, espontánea y original, donde los resultados fluctúan constantemente; además el juego es desinteresado e intrascendente, ya que no genera fracaso y es una actividad convencional resultado de un acuerdo social, establecido por los participantes (Valea, 2016, p. 11).

Por lo tanto, se puede decir que cuando a través del juego se pretende aprender o comprender algún contenido académico se convierte en un juego educativo, el cual le permite al niño adquirir nuevos conocimientos. En palabras de Sánchez (2010): “El juego ha sido siempre

un método de enseñanza que entrena a los más pequeños en habilidades para enfrentar las tareas de la vida cotidiana y los orienta en su preparación profesional” (p. 23). Por lo tanto, el juego como actividad lúdica en educación es una preparación para la vida misma. Es por ello que la presente investigación enfoca dentro de la planeación de las clases el uso de estrategias lúdicas asistidas por las TIC como juegos, videos e imágenes, consideradas herramientas principales del proceso de enseñanza y aprendizaje, las cuales presentan características relacionados con la gamificación o ludificación.

2.2.2 Gamificación

El concepto gamificación fue mencionado por primera vez en autoría del programador británico Nick Pelling durante el año 2003; sin embargo, el término se desarrolló y se mantuvo en el mundo digital, logrando ser generalizado a partir del año 2010 (Deterding, Khaled, Nacke y Dixon, 2011).

De acuerdo con algunos autores como Cunningham y Zichermann (2010), Deterding, Khaled, Nacke y Dixon (2011), y Wang (2011), la gamificación se define como el uso de elementos de diseño, procesos y sistemas de juegos en contextos no lúdicos en donde se unen el pensamiento y la mecánica del juego para resolver problemas. Adicionalmente, Chou (2014) define este concepto como “la habilidad de extraer todos los elementos divertidos y adictivos de los videojuegos y aplicarlos en el mundo real o en actividades productivas”, con el fin de influir en el comportamiento del estudiante, motivándolo a alcanzar determinados objetivos en su proceso de aprendizaje.

De acuerdo con McGonigal (2011), para lograr que una actividad se convierta en gamificación se debe cumplir con ciertos aspectos, como tener reglas, objetivos, recompensas y un terreno de juego, características que comparte con los videojuegos. En este mismo sentido,

Werbach y Hunter (2012) mencionan que la gamificación contiene tres dimensiones: mecánica, dinámica y componentes. El primer aspecto se refiere a las reglas y a la forma como está configurado el juego para que genere motivación a través de la aventura y los desafíos. El segundo componente está relacionado con las inquietudes para afrontar la mecánica de los juegos, y el tercero hace alusión a los premios, credenciales e insignias que se van adquiriendo acorde el juego avanza, lo que le da al jugador una jerarquía y lo motiva a continuar.

La gamificación es un término que se ha ido incluyendo en el campo de la educación, debido a que se ha demostrado que su inclusión en los procesos de aprendizaje tiene grandes ventajas; según Werbach y Hunter (2012), Kim (2011), Kapp (2013), y Villalustre y Moiral (2015) el hecho de que la gamificación contenga técnicas propias de los juegos hace que las actividades rutinarias y poco atractivas se conviertan en actividades interesantes, dinámicas, entretenidas y divertidas. Además, ayuda a desarrollar e incrementar la motivación intrínseca y la participación, y hace que el aprendizaje sea más placentero en cuanto a la motivación personal, debido a que quien juega va ganando posiciones y superando niveles.

En este mismo sentido, Foncubierta y Rodríguez (2016) mencionan que la gamificación también ayuda en la resolución de desafíos, permite el trabajo en equipo, la comunicación y alcanzar las misiones, fortaleciendo así el sentido de pertenencia del jugador y la curiosidad por aprender, pues descubrir la historia y los retos del juego se convierten en una experiencia emocionante.

Por otro lado, esta técnica de aprendizaje contribuye a la protección de la autoimagen y la motivación al usar un avatar como identidad y representación durante el juego, permitiéndole al alumno actuar sin miedo y con libertad; asimismo el sentido de competencia se estimula al querer alcanzar el triunfo en el juego mediante la puntuación obtenida y el ranking de los

jugadores. Uno de los puntos más importantes a destacar es la autonomía del jugador, que se ve reflejada en la toma de decisiones de cada jugada, y su responsabilidad en el progreso al completar la actividad gamificada, según su propio ritmo y tiempos; pero también se resalta cómo se construye el valor de:

La tolerancia al error, mediante las repeticiones que el jugador realiza para superar y alcanzar un nivel. Esto significa que no se rinde en el primer fracaso, ya que el juego le permite intentarlo varias veces y le da un feedback, o retroalimentación inmediata, la cual evita que el alumno se desmotive y aprenda de sus equivocaciones (Lamoneda et al., 2020 citado en Villarroel, Santa María, Quispe y Ventosilla, 2021).

Además, le permite obtener la información sobre sus aciertos y errores e intentarlo cuantas veces sea necesario para corregirlos.

De igual manera se ha encontrado que la gamificación, al ser utilizada para la enseñanza y aprendizaje del inglés, genera grandes beneficios, como ayuda en el aprendizaje de las competencias orales, lectoras y escritas y al mismo tiempo como estrategia que motiva la colaboración y la interacción (Figuroa, 2015; Suh y Kim, 2010).

Además, al considerar la manera como se están llevando a cabo los procesos educativos, de manera remota, a causa de las restricciones generadas por la pandemia de COVID-19, que obliga al uso de medios digitales para poder acompañar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, se justifica la implementación de estrategias que involucren los juegos gamificados, diseñados mediante distintas aplicaciones, como Kahoot, Socrative, Quizizz, Handmanword, Wordwall, Genially y Liveworksheet, a las que los estudiantes pueden acceder a través de sus celulares, tablets o computadores. La mayoría de estos juegos incluyen actividades de preguntas y respuestas, apoyadas con imágenes. Los resultados se van mostrando en tiempo real,

premiando la rapidez, los aciertos y corrigiendo las respuestas marcadas, lo que le permite al docente hacer un seguimiento constante, oportuno y significativo al proceso que están llevando los estudiantes.

Por lo anterior esta obra de conocimiento involucra aspectos gamificadores, al utilizar los juegos como estrategias lúdicas en cada una de las actividades de las clases planeadas, los cuales buscan motivar al estudiante en el aprendizaje de la lengua extranjera, mientras interactúa y desarrolla habilidades comunicativas, mediante la participación.

Otra estrategia llevada a cabo es la adopción de los elementos de la metodología CLIL, a través del uso de estrategias lúdicas asistidas por las TIC, con el fin de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, la cual será explicada a continuación.

2.3 Elementos del método CLIL

Para poder entender los elementos adoptados del método CLIL, es necesario saber en qué consiste este concepto. El Content Language Integrated Learning (CLIL), por sus siglas en inglés, o el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE), por sus siglas en español, es una metodología que surgió en los años 90, propuesta por Marsh y continuada por Coyle y otros investigadores, con el objetivo de mejorar tanto las competencias comunicativas en diversas lenguas como la interacción en un mundo globalizado y multicultural.

Es un método flexible, dinámico y colaborativo que puede ser desarrollado en diferentes tipos de escuelas y con diversos tipos de alumnos (Coyle, 2006, p. 9). Consiste en la enseñanza y el aprendizaje de una disciplina del saber, a través de una lengua extranjera, y combina diferentes metodologías con un doble objetivo: aprender los contenidos de una asignatura y al mismo tiempo aprender el idioma; el aprendizaje del inglés se da de manera natural por medio del

desarrollo de habilidades y estrategias en un contexto donde la lengua es una herramienta de comunicación vital (Marsh, 1994).

Para Pavesi et al. (2001), Muñoz (2007) y Navés (2009), citados en Orpinell (2014), el CLIL tiene las siguientes características en el aprendizaje del inglés: los alumnos experimentan una conexión mayor con el idioma y, por ende, este se convierte en una herramienta de comunicación y aprendizaje; se le da gran relevancia al andamiaje (scaffolding) con el uso de estrategias necesarias que ayuden a los estudiantes con la lengua extranjera (imágenes, ejemplos, lenguaje no verbal, etc.); las clases son activas y participativas y los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar más, esto fomenta el trabajo en equipo entre compañeros y docentes, y son los mismos estudiantes los protagonistas de su aprendizaje; la fluidez, la comprensión de los contenidos y las actividades son los ejes centrales del trabajo desarrollado en clase, es por esto que el aprendizaje del inglés ocurre de forma simultánea (p. 9); además, el CLIL permite que las estrategias lúdicas asistidas por las TIC se integren tanto en los procesos de enseñanza como de aprendizaje.

Según Coyle, Hood y Marsh (2010), el uso de la estructura de las 4Cs o elementos de CLIL como herramienta para planear y organizar la enseñanza, corresponde a los cuatro principios en los que se basa esta metodología:

1. *Contenido* (qué enseñamos): se refiere a la asignatura, los temas y el área. Estos aspectos señalan u orientan el camino a seguir: los objetivos, las actividades y el lenguaje a utilizar. Los proyectos transversales también pueden ser contenidos a aplicar.

2. *Comunicación* (el lenguaje): se utiliza la lengua extranjera (inglés) como herramienta de comunicación y aprendizaje. Los anteriores autores hablan de tres tipos de lenguaje:

a. Lenguaje **DE** aprendizaje (Language OF Learning), asociado a los contenidos, y necesario para acceder a los conceptos básicos de las asignaturas a abordar.

b. Lenguaje **PARA** el aprendizaje (Language FOR Learning), que se lleva a cabo por medio de la interacción entre compañeros y docentes durante el desarrollo de las actividades propuestas en el salón de clase.

c. Lenguaje **A TRAVÉS** del aprendizaje (Language THROUGH Learning), que demuestra que al ir adquiriendo los conocimientos y desarrollando el trabajo en clase, el lenguaje surge de forma natural e inesperada.

Para que la comprensión y la expresión oral y escrita de estos tres tipos de lenguaje se lleven a cabo, se deben incluir estrategias que los potencien.

3. *Cognición* (procesos de pensamiento), hace referencia a las habilidades de pensamiento o habilidades intelectuales de los estudiantes, que se ponen en práctica para el desarrollo de las actividades planteadas: clasificar, inferir, crear diálogos, y actuar, entre otros. En la metodología CLIL el docente se convierte en un guía que orienta y facilita las herramientas para que los alumnos aprendan y se ocupen de construir sus conocimientos.

4. *Cultura* (consciencia de uno mismo y del otro), tiene en cuenta las competencias interculturales, las habilidades para comunicarse y entender a otros, potencia el respeto, la tolerancia, la comprensión hacia la multiculturalidad y la aceptación de las diferencias particulares de cada cultura (religiosa, étnica, racial, de género, o lingüística).

Sin embargo, este método, que busca involucrar otras disciplinas del saber con la lengua extranjera, requiere que todos los docentes de las instituciones oficiales tengan un buen manejo del inglés y, además, que los estudiantes se encuentren en un alto nivel de desempeño en cuanto al idioma. Por ello, y partiendo de las realidades de los contextos y de los desempeños en el área,

la presente investigación adopta los elementos establecidos anteriormente (4Cs: contenido, comunicación, cognición o habilidades de pensamiento, y cultura) para darle organización a la planeación de las clases.

Teniendo en cuenta lo anterior, el enfoque CLIL o AICLE requiere de prácticas que involucren al estudiante en el aprendizaje del idioma; es por eso que en el presente trabajo se plantea el uso de estrategias lúdicas que le permitan al alumno participar de forma activa en clase.

Partiendo de los elementos que caracterizan las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, y de los factores de la metodología CLIL, se evidencia que tienen aspectos positivos que promueven la motivación del estudiante hacia el aprendizaje del inglés, tema que a continuación se aborda basado en los respectivos autores que soportan esta premisa.

2.4 Motivación

Como ya se ha mencionado anteriormente, en el proceso de aprendizaje y, en general, en el desempeño académico de los estudiantes, la motivación juega un papel importante, ya que les permite alcanzar los logros propuestos en las actividades planteadas por el docente; en este sentido, tanto Castellanos (2007), González (2008) y Martínez (2005) coinciden en el rol destacado que implica la motivación en el ejercicio académico, mediante sus prácticas escolares, ya que la consideran un factor fundamental, principalmente en el aprendizaje de una lengua extranjera, pues aseguran que la motivación incrementa la autoestima, y la capacidad de concentración de los estudiantes, quienes durante la participación en clase se muestran optimistas, emprendedores y disfrutan del estudio y conseguir que ellos alcancen un alto nivel de motivación significa superar obstáculos que permiten orientar y realizar actividades cada vez más complejas de forma autónoma.

De igual manera, para Xus (1992) y Dornyei (2008) la motivación es una fuerza que produce ganas de aprender e inspira al estudiante a llevar a cabo ciertas acciones y a mantener firme su actuar hasta alcanzar los objetivos propuestos, generando una actitud basada en la programación, la planificación y la organización de sus actividades; sin embargo, la motivación puede verse afectada e influenciada por la actitud de otras personas.

Se pueden identificar dos tipos de motivación: intrínseca y extrínseca. En cuanto a la motivación intrínseca, Ryan y Deci (2000) afirman que está basada en la satisfacción inherente a la actividad en sí misma, es agradable y obedece a motivos internos como necesidades e intereses. Hay factores contextuales que la favorecen como el tiempo dedicado a escuchar a los estudiantes, las expresiones de empatía o de ánimo, las preguntas sobre lo que desean hacer, el uso de un lenguaje no controlador ni coercitivo, la especificación del valor de las conductas, tareas o temas, la posibilidad de seleccionar a los miembros del grupo de trabajo, los materiales con los que trabaja o el modo de demostrar los conocimientos, y la posibilidad de descubrir formas diferentes de solucionar un problema o de disponer de tiempo para decidir (p. 68-78).

Por otro lado, la motivación extrínseca se concibe como cualquier situación en la que la razón para actuar es alguna consecuencia separable de ella (Ryan y Deci, 2002). Este tipo de motivación proviene de factores e intereses externos, y pueden generar competencia y un aprendizaje menos placentero. Deci y Ryan (1985) diferencian cuatro modalidades de motivación extrínseca:

1. Regulación externa: cuando la conducta se realiza para satisfacer una demanda exterior, como premios o una recompensa, las personas pueden mostrar bajo funcionamiento y resultados deficientes.

2. *Regulación introyectada*: cuando se ejecuta bajo un sentimiento de presión que implica asumir las demandas de otras personas en cuanto a pensar, sentir o comportarse de cierta manera, las personas realizan una actividad con el fin de evitar ansiedad o culpa para incrementar el orgullo o ver aumentada su valía.

3. *Regulación identificada*: cuando la persona reconoce el valor implícito de una conducta, acepta voluntariamente los méritos y la utilidad de esa conducta al considerarla importante en un sentido personal, es decir, le otorga un valor.

4. *Regulación integrada*: cuando la identificación se ha asimilado dentro del propio yo, implica un autoexamen necesario para lograr comprender los nuevos modos de pensamientos, sentimientos y conductas; la integración ocurre cuando los nuevos modos adquieren coherencia y congruencia con los valores existentes, entonces las razones por las que se hace alguna tarea se van interiorizando, asimilando y aceptando.

Finalmente, González (2009) expresa que cuando el conocimiento que se va construyendo se despliega en un ambiente agradable durante la clase y mejora el proceso de aprendizaje de los alumnos. Es por eso que en todo proceso de enseñanza el factor motivacional es indispensable para que los objetivos del aprendizaje se desarrollen, y este se puede alcanzar mediante el uso de estrategias lúdicas asistidas por las TIC, con elementos CLIL, que despierten el deseo de los estudiantes por aprender, algunos de forma intrínseca y, para otros de forma extrínseca, principalmente mediante la regulación identificada y/o integrada, con el fin de que contribuya en la disposición de una actitud favorable y se genere un ambiente que secunda de forma positiva la obtención de logros propuestos en el aprendizaje.

Una de las grandes preocupaciones de los docentes en el aula con los estudiantes es lograr una actitud cien por ciento positiva frente a las actividades curriculares y extracurriculares

a realizar; sin embargo, esto ha sido motivo de estudio en la búsqueda de estrategias, métodos, proyectos e iniciativas que potencien el interés y la motivación por el aprendizaje, en especial el de una lengua extranjera.

En conclusión, la motivación es concebida como el deseo de aprender, ya sea de manera intrínseca y/o por factores extrínsecos, que son direccionados de manera particular e individual, basados en el contexto y en los intereses de los educandos, de ahí la necesidad de conocer, escuchar e interactuar constantemente con los estudiantes.

La presente investigación busca motivar a los estudiantes frente al aprendizaje del inglés, mediando los temas reglamentarios establecidos por el MEN con estrategias lúdicas asistidas por las TIC, con elementos CLIL, que les permita relacionar sus realidades, intereses, particularidades y entorno, con el desarrollo de competencias comunicativas durante las clases.

En otras palabras, el aprendizaje del inglés se da cuando existe disposición, voluntad y gusto y cuando la enseñanza es llevada a cabo a través de actividades que fomenten y permitan la participación.

2.5 Aprendizaje del inglés como lengua extranjera

Según Schunk (1997), el aprendizaje es un proceso “complejo, elaborado y rápido, el cual se produce por la práctica o experiencia, lo que lleva a quien aprende a adquirir la capacidad de hacer algo distinto a lo que realizaba antes” (p.16); siguiendo esta definición, se considera que el estudiante, en su ejercicio de aprendizaje, debe experimentar y realizar las tareas por sí solo; es decir, permitir autonomía. De igual manera para que este proceso se logre se debe tener en cuenta aspectos como el contexto en el que el estudiante interactúa y conectarlo con aquello que se quiere enseñar ya que, al relacionar aspectos del mundo real con la materia de estudio, le da significado al proceso de aprendizaje (Ausubel, 1983, p. 29).

Asimismo, se debe partir desde sus conocimientos previos para que sean la base de los nuevos conocimientos, además de usar estrategias o material significativo para el alumno, a lo que Ausubel reafirma (1983) como: “El aprendizaje reside en la forma como ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe, su estructura de conocimiento, por ejemplo: una imagen, un símbolo, ya con significado” (p. 29).

En este sentido, las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, con elementos CLIL, le permiten al estudiante aprender de manera práctica, al ejecutar cada una de las actividades, las cuales son diseñadas partiendo desde su contexto e involucrando temas relacionados de otras áreas que él ya conoce, lo cual le posibilita ir relacionando lo que sabe con aspectos del inglés.

Teniendo en cuenta lo anterior, y que esta obra está enfocada en el uso de estrategias lúdicas asistidas por las TIC, con elementos CLIL, sobre la motivación en el aprendizaje del inglés, cabe resaltar la diferencia en lo que significa lengua extranjera y segunda lengua.

En Colombia, el inglés se enseña como lengua extranjera (LE), lo que indica que su uso permanente no es requerido para comunicarse, por lo tanto, su aprendizaje se da principalmente en las aulas y los aprendices solo están en contacto con el idioma durante períodos u horas de clase, que generalmente en los colegios públicos son entre dos a cuatro horas semanales (MEN, 2016). De esta manera, su aprendizaje requiere que el docente busque estrategias que le permitan al estudiante interactuar de manera real con este idioma, además que lo motiven a querer reforzar sus conocimientos por iniciativa propia en su contexto habitual.

Ahora bien, existe una marcada diferencia entre lengua extranjera y segunda lengua. Como ya se mencionó, la lengua extranjera no es necesaria para la comunicación inmediata en el lugar donde vive el estudiante, y se aprende para dar respuesta a unos objetivos planteados

durante la clase de inglés, en este caso; por el contrario, una segunda lengua es aquella que es necesaria para la comunicación en un determinado contexto o para la realización de actividades oficiales, comerciales, sociales y educativas que impliquen el uso del idioma. Generalmente, se adquiere por la necesidad de comunicarse y hacerse entender, ya sea en la calle o la vida diaria (MEN, 2016).

Sin embargo, la situación de formación remota, generada por la pandemia de COVID-19, ha hecho que tanto la sociedad como los actores encargados de la educación hagan un máximo uso de la tecnología y, en este sentido, es común encontrar en estas herramientas la inclusión del inglés, en sus diferentes modalidades de presentación (audio, video, imagen), por lo que, de cierta manera, este idioma está presente en otros aspectos de la vida de los estudiantes, fuera de los contextos escolares.

Tomando en cuenta lo anterior, el objetivo principal del aprendizaje del inglés en Colombia es que los estudiantes tengan la capacidad de comunicarse en una lengua distinta a la materna de una manera eficaz y fluida; por ello, es importante la construcción de saberes, la interacción social, la interacción con los elementos de aprendizaje y el desarrollo de habilidades lingüísticas (MEN, 2006). De acuerdo con esto, el Plan Nacional de Bilingüismo (PNB) busca “tener ciudadanos con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural” (Fandiño, Parra, Bermúdez Jiménez, y Lugo, 2013).

Cabe resaltar que el desarrollo de habilidades comunicativas no solo se da de manera oral, sino también en forma escrita, gestual, y en capacidad de análisis e interpretación de imágenes. Para comunicarse se requiere una comprensión de lo que se oye, se lee y se ve, y que

todo ello genere una reacción que evidencie el entendimiento o no del mensaje para poder dar respuesta asertiva al mismo.

Una vez aclarada la diferencia entre lengua extranjera y segunda lengua vale la pena definir lo que es adquisición y aprendizaje.

2.5.1 Adquisición y aprendizaje

Actualmente el aprendizaje del inglés se ha convertido en un aspecto de gran importancia en el desarrollo social, económico y cultural de una región, debido a los retos que supone el mundo globalizado, el cual busca personas aptas para relacionarse, conocer y darse a entender con el uso de otro idioma en el ámbito mundial. Aprender una lengua diferente a la materna permite a las personas conocer e interactuar con otras culturas, acceder a mejores oportunidades laborales y académicas, y entender otras formas de pensar y de percibir el mundo. El aprendizaje de otro idioma es la llave maestra que posibilita el ingreso a un mundo diferente en cada individuo.

En este proceso de alcanzar altos niveles en el manejo de una lengua distinta a la materna surgen dos conceptos importantes: aprendizaje y adquisición, los cuales se diferencian por los procesos cognitivos que conllevan el desarrollo de cada uno de ellos.

En primer lugar, la adquisición es un proceso inconsciente de elementos útiles para la construcción de los intereses cognoscitivos del individuo, ocurre sin mediaciones externas controladas de forma natural. Mientras que el aprendizaje es un proceso consciente en donde quien aprende es dueño de sus ritmos, cantidades y utilidades de los elementos por aprender, ocurre de manera voluntaria y consciente basado en sus necesidades (Krashen, 1982, p. 10). De tal manera, que la adquisición se da en el diario vivir, durante la interacción con las personas que forman parte del contexto en donde se desarrolla la persona; y el aprendizaje empieza a formar

parte cuando, de manera voluntaria, la persona se adecúa y se prepara para aprender algo nuevo y lo ajusta a sus intereses y necesidades, con el fin de mejorar algún aspecto en particular.

Teniendo en cuenta lo anterior, para que el aprendiz de una segunda lengua o lengua extranjera desarrolle procesos de adquisición en otro idioma, es necesario que haya un “Input” comprensible o entrada comprensible, haciendo uso constante de la lengua a la que se está enfrentando. Inicialmente, el estudiante se enfoca en escuchar y leer para luego hablar, hasta adquirir de manera natural la habilidad comunicativa (Colinet, 2017).

De acuerdo con Krashen (1982), cuando se está adquiriendo un idioma entendemos aquello que está un poco más allá de las estructuras que conocemos, debido a que usamos competencias que no se centran únicamente en la lingüística, sino que también nos apoyamos en el contexto, es decir, en “nuestro conocimiento del mundo, nuestra información extralingüística para lograr comprender el lenguaje dirigido a nosotros” (Krashen, 1982, p. 21), se asimila prioritariamente el mensaje más que las estructuras gramaticales.

De igual manera, la adquisición se da cuando el contenido es interesante, lo cual hace que el aprendiz no se centre en el idioma sino en el mensaje (Colinet, 2017), por lo que las clases de inglés deberían desenfocar su atención exclusiva en prácticas de reglas gramaticales, que es lo más común, y, por el contrario, aumentar las prácticas contextualizadas donde el estudiante se involucre más con el idioma.

En cuanto al desarrollo de la fluidez para hablar, es un aspecto que no se puede enseñar directamente, sino que va surgiendo con el tiempo, por sí solo, de acuerdo con las capacidades de aprendizaje de cada individuo; como ya se mencionó anteriormente, la mejor forma de enseñar a hablar es simplemente proporcionar información comprensible (Krashen, 1982, p. 22) y permitir que el estudiante esté expuesto la mayor parte del tiempo al idioma.

Por otra parte, la habilidad discursiva emerge cuando la persona que está adquiriendo el idioma se sienta preparada para hacerlo, es decir, cuando está lo suficientemente motivada para desarrollar un diálogo con otra persona. En cuanto a la gramática, esta se desarrollará con el tiempo, posterior a la comprensión y a la escucha, lo que quiere decir que el proceso del desarrollo del lenguaje es diferente para cada persona y sigue un orden natural y similar al que utilizan los niños (Krashen, 1982, p. 22).

En conclusión, para lograr el aprendizaje exitoso de un idioma extranjero es importante usar metodologías que faciliten este proceso; a lo largo de la historia han surgido métodos cuya finalidad ha sido siempre mejorar y permitir al estudiante alcanzar altos niveles comunicativos en una lengua distinta a la materna. De acuerdo con este planteamiento, se presentan, a continuación, algunas metodologías para la enseñanza del inglés.

2.5.2 Metodologías de enseñanza y aprendizaje del inglés

Para lograr un verdadero aprendizaje, ya sea de una lengua extranjera o una segunda lengua, se han desarrollado a lo largo del tiempo algunas metodologías que contribuyen al desarrollo de habilidades comunicativas en inglés. En este punto se mencionarán solo aquellas que se consideran más relevantes para el aprendizaje del idioma, dividiéndolas en dos aspectos; en primer lugar, aquellas que se han centrado en el aprendizaje de las estructuras lingüísticas, y, en segundo lugar, están las metodologías enfocadas en el desarrollo de los aspectos comunicativos.

Método gramática: este método se originó a finales del siglo XVIII en Prusia y centró su estructura en el estudio de las reglas gramaticales del idioma a aprender, y la traducción de oraciones y textos, además de la memorización de las reglas, y la comprensión en cuanto a la manipulación de la morfología y la sintaxis del lenguaje (Richards y Rodgers, 2001); es decir,

que esta metodología se caracteriza por centrar su atención en el aprendizaje de estructuras lingüísticas.

Método audio oral / audio lingual: esta metodología estaba centrada en el conductismo de Skinner, o sea, mediante la realización de ejercicio donde prevalece la repetición y cuyo fin era la producción oral y la pronunciación (Richards y Rodgers, 2001).

Método directo: este método se consolidó a finales del siglo XIX en Estados Unidos y tiene su origen en el Funcionalismo. Su propuesta hace énfasis en el uso de la lengua y sus funciones comunicativas, y brinda más importancia al léxico y a la pronunciación en el proceso de aprendizaje de un idioma, que a la gramática. Este método es más conocido como método Berlitz y sigue vigente hoy día (Richards y Rodgers, 2001).

Método natural: esta metodología basa su teoría de adquisición de un idioma en el innatismo, concepto que se refiere a la experiencia misma, su objetivo se centra en la comprensión de significados; es decir que le da más relevancia al mensaje que a las estructuras gramaticales. Sostiene que entre más expuesto esté el aprendiz al idioma más rápido lo aprende. Además, otorga un papel protagónico y activo a los alumnos, debido a que son ellos quienes deciden en qué momento están preparados para su producción oral (Krashen, 1982).

Enfoque comunicativo: se aplicó durante en Europa durante las décadas de los 70 y los 80; su objetivo es el desarrollo de la competencia comunicativa (Hymes, 1972) e introduce aspectos culturales dentro del lenguaje; por lo tanto, brinda importancia al contexto social, la interacción y la negociación de significados. La gramática y el vocabulario se dan por medio de las funciones del lenguaje; es decir, la interacción es el objetivo del aprendizaje del idioma.

Finalmente, *CLIL* es un enfoque de enseñanza y aprendizaje de la lengua que propone la integración de un contenido (disciplina del saber) y la lengua (inglés), lo que significa relacionar

los temas haciendo uso del inglés. Sus autores plantean el uso de las 4Cs (contenido, cognición, cultura y comunicación) para organizar la planeación de las clases. Estos últimos aspectos son los que se abordan en el marco de la presente obra de conocimiento, y que ya fueron explicados.

2.5.3 Competencia comunicativa

Una de las finalidades de la enseñanza del inglés es la de desarrollar competencias comunicativas. De acuerdo con Hymes (1996), estas competencias están relacionadas con la capacidad que tiene una persona para comunicarse asertivamente, la cual abarca tanto el conocimiento de la lengua (aspectos lingüísticos) como la habilidad para utilizarla (pragmática y sociolingüística); es decir, que tiene la capacidad de interactuar con otros en una mediación dada por la experiencia social, las necesidades, la motivación, y la acción (p.15).

En este sentido, en los procesos de aprendizaje del inglés se pretende que el uso de estrategias lúdicas asistidas por las TIC, con elementos CLIL, faciliten el desarrollo de competencias comunicativas, basándose en el contexto, estilo de vida, intereses, y necesidades de los estudiantes, con el fin de poner en práctica de forma real el idioma. Dentro de las actividades lúdicas para fomentar la competencia comunicativa del inglés podemos incluir los juegos asistidos por las TIC, como experiencia social de aprendizaje.

En este mismo orden de ideas, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (Consejo de Europa, 2002) (MCER de ahora en adelante) determina como objetivo fundamental de la enseñanza y del aprendizaje de lenguas extranjeras la adquisición de la competencia comunicativa definida como la capacidad de utilizar el idioma extranjero en las distintas actividades de comprensión, expresión e interacción oral y escrita. Esta competencia comprende los siguientes componentes:

- La competencia lingüística, la cual incluye los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas.
- La competencia sociolingüística, que comprende el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua.
- La competencia pragmática, relacionada con el uso funcional de los recursos lingüísticos (producción de funciones de lengua y actos de habla) sobre la base de escenarios de intercambios comunicativos.

Se asume que cada uno de estos componentes comprende, en concreto, conocimientos, destrezas y habilidades.

Sin embargo, para el desarrollo de las habilidades comunicativas es necesario el uso de estrategias que motiven el aprendizaje del inglés.

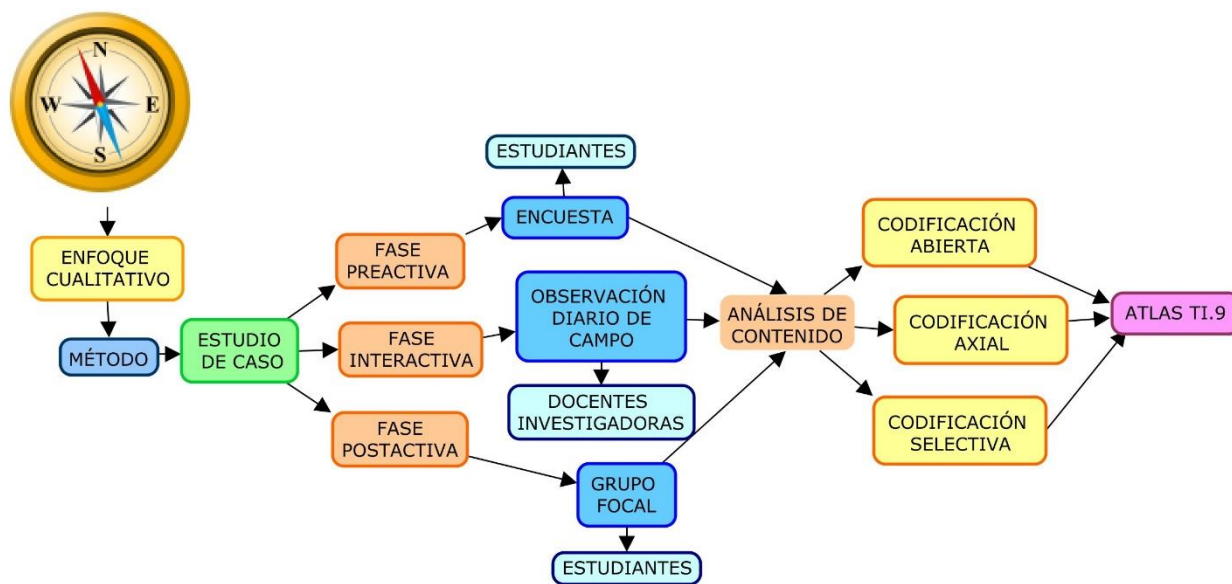
La presente investigación pone en práctica el desarrollo de competencias comunicativas básicas como a) el *listening*, en la que, mediante productos audiovisuales (videos), el estudiante escucha aspectos relacionados con los temas vistos en clase, involucrando referentes culturales de otros países; b) el *speaking*, como estrategia en la que, a través de la participación, el estudiante expresa sus ideas y opiniones, haciendo uso del idioma extranjero; c) el *reading*, para incluir la comprensión de las ideas incluidas en las oraciones, párrafos y textos presentes en las diferentes actividades desarrolladas durante la clase; d) el *writing*, con actividades en donde puede plasmar coherentemente la formación de oraciones y textos cortos mediante el juego; y, finalmente, e) el *interacting*, que les permite a los estudiantes interactuar en la ejecución, desarrollo y solución de las actividades planteadas, fomentando el trabajo en equipo y colectivo, el respeto y la escucha activa.

Capítulo 3

Recorrido metodológico

Figura 3.

Diseño metodológico de la presente obra de conocimiento



Nota: en el gráfico se ilustra el recorrido metodológico de la obra de conocimiento.

Tomado y modificado a partir de *EmojiTerra* [Ilustración] (<https://emojiterra.com/es/brujula/>).

Copyright 2021 por *EmojiTerra*.

3.1. Enfoque de la investigación

La presente investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, ya que explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos en un determinado contexto espacial y temporal, esto implica que aborda la situación de manera inductiva, e identifica “parámetros normativos de comportamiento” (Monje, 2011, p.13). A través de este enfoque se puede hacer un acercamiento para reconocer, desde la voz de los estudiantes, sus dificultades frente al aprendizaje del inglés y las causas que han generado estas falencias, para

así, proponer opciones y alternativas que posibiliten un mejoramiento en el desarrollo de las habilidades comunicativas de la lengua extranjera.

Los paradigmas cualitativos se enfocan en un plan de exploración (entendimiento emergente) y se hace pertinente en la investigación cuando el interés de esta se centra en las experiencias y los valores humanos, los puntos de vista de los participantes, junto con el ambiente natural en que ocurre las experiencias a estudiar y las perspectivas de los individuos.

Esta investigación se inicia a partir de la vivencia de los estudiantes en el proceso del aprendizaje de una lengua extranjera, especialmente del inglés. La ruta investigativa para la acometida de las experiencias parte desde la cotidianidad de la escuela, la autorreflexión frente a nuestro propio quehacer del proceso educativo y las ideas hacia la enseñanza y el aprendizaje del inglés, aspectos que se tienen en cuenta para la investigación cualitativa, como el brindar significado a las vivencias de los estudiantes, y entender sus posibilidades, sus desafíos y lograr una identificación del fenómeno de la motivación hacia el aprendizaje de una lengua extranjera, de acuerdo al objetivo principal de esta obra de conocimiento en el que se pretende determinar la influencia de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, adoptando elementos CLIL, en los procesos pedagógicos que fomenten la motivación en el aprendizaje del inglés en estudiantes del grado octavo dos de la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro, ubicada en el municipio de Ibagué, Tolima.

3.2. Tipo de estudio y diseño metodológico

Esta investigación desarrolla en su diseño metodológico el estudio de caso, ya que al utilizar los procesos de investigación cualitativa se busca responder a la pregunta y al planteamiento del problema sobre la influencia de las estrategias lúdicas apoyadas

exclusivamente en las TIC, con elementos de la metodología CLIL, que motiven a los estudiantes en el aprendizaje del inglés.

De acuerdo con Timmons y Cairns (2009), los estudios de caso son usados en el campo de la educación para probar métodos de enseñanza, documentar prácticas que mejoren el desempeño escolar y diagnosticar el aprendizaje individual y colectivo. A su vez, Labrador (1996) sugiere que este método corresponde a la agrupación de descripciones que se realizan de una situación real que plantea un problema y una posible solución. Por su parte, Yin (2004) manifiesta que este enfoque sirve para mejorar la calidad de la educación, teniendo en cuenta las situaciones reales de los contextos educativos. Por tal motivo, la presente investigación enfoca su estudio en determinar la influencia de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, adoptando elementos CLIL, en los procesos pedagógicos que fomenten la motivación en el aprendizaje del inglés en estudiantes del grado octavo dos de la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro.

El elemento más significativo del estudio de caso está en la comprensión de la realidad que actúa como objeto de estudio. Pérez Serrano (1994) asevera, desde un enfoque interpretativo, que su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia. En este sentido, el problema de esta investigación parte de las vivencias de los estudiantes en su proceso de aprendizaje del idioma, en donde se busca analizar y comprender el impacto que puede tener la implementación de las estrategias lúdicas, como juegos, videos e imágenes por medio de las TIC, implementando elementos de la metodología CLIL, y cómo estas llegarían a favorecer la motivación y el desarrollo de las competencias comunicativas que evidencien el aprendizaje del inglés en los estudiantes.

3.2.1 Fases del estudio de caso

Se distinguen tres fases para el desarrollo del proceso de este modelo de investigación Álvarez y San Fabián (2012), siguiendo a Pérez (1994) y Martínez (1990).

3.2.1.1 Fase preactiva. En esta fase se busca identificar los problemas que dificultan el aprendizaje del inglés, el desarrollo de la competencia comunicativa y el grado de motivación de los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro, en torno a esta área. Para el desarrollo de la investigación se proponen unos objetivos con los que se logre dar respuesta al caso a estudiar; y, además, se lleva a cabo una revisión previa de documentos y artículos para establecer teorías que den soporte y claridad a las categorías fundantes de esta investigación, según lo dicho por (Ragin y Becker, 1992). Una vez realizada la primera fase, por medio de la encuesta, los resultados arrojados dan pie a la planeación de la clase teniendo en cuenta los aspectos que más motivan a los estudiantes.

3.2.1.2 Fase interactiva. Según Montaner (2018), en esta fase la investigación se ajusta el trabajo de campo, los procedimientos y el desarrollo del propio estudio, utilizando diversas técnicas cualitativas, y se consolida el proceso de triangulación de datos, para luego contrastar la información con diferentes fuentes.

Por lo tanto, en esta fase se definió el camino a seguir en cuanto al diseño metodológico de la presente obra, optando por una investigación de tipo cualitativa, enfocada en el estudio de caso, con el uso de técnicas como la encuesta, el diario de campo, la observación y el grupo focal, con previa autorización tanto del rector de la Institución Educativa de análisis, como de padres de familia y/o acudientes, a través de un consentimiento informado (ver Anexos 1 y 2), que permitió un acercamiento a la realidad académica, cultural y motivacional de los estudiantes frente al aprendizaje de inglés.

Teniendo estos elementos se hizo una inmersión de campo donde se aplicaron ocho sesiones de clases virtuales, las cuales se trabajaron utilizando estrategias lúdicas (juegos, videos y gráficos) mediadas por las TIC, incluyendo elementos CLIL. Al finalizar cada temática los estudiantes evaluaron las actividades desarrolladas y dieron sugerencias a tener en cuenta para la planeación de la siguiente clase.

Para dar cierre al trabajo de campo se realizó una reunión con los estudiantes para la aplicación de un grupo focal, con el fin de evaluar las implicaciones didácticas y pedagógicas de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, adoptando elementos CLIL, sobre la motivación en el aprendizaje del inglés. Una vez terminada esta fase, de acuerdo con los resultados arrojados por las técnicas implementadas, se desarrolló la categorización de los datos.

3.2.1.3 Fases *postactiva*. En esta fase, siguiendo las consideraciones metodológicas de Montaner (2018), se realizó el informe final, incluyendo reflexiones críticas sobre la situación problemática abordada, y se tuvieron en cuenta los resultados obtenidos en cada uno de los instrumentos aplicados durante la investigación. Luego, se procedió a transformar la información arrojada, en códigos y subcategorías, para poder dar respuesta a cada uno de los objetivos planteados. De igual manera, el análisis de datos se llevó a cabo de forma abierta, axial y selectiva con ayuda de la herramienta Atlas ti. 9. Una vez clasificada la información, se redactó la discusión y las conclusiones para responder al objetivo general y al planteamiento del problema de la obra.

3.3. Población y muestra

Como ya se mencionó, esta obra de conocimiento se desarrolló en la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro, sede principal, ubicada en la zona urbana del

municipio del Líbano, Tolima, cuya población pertenece a los niveles socioeconómicos uno y dos de la ciudad. Esta Institución ofrece educación en los niveles de básica secundaria, media técnica (diurnas) y población adulta, esta última categoría, mediante educación por ciclos en horario nocturno. Posee dos sedes urbanas que prestan el servicio en los niveles de preescolar y básica primaria; además de tres sedes rurales que, a través del modelo Escuela Nueva, atiende al nivel preescolar y básica primaria con un número reducido de estudiantes en cada una de ellas.

La sede principal cuenta con 500 estudiantes inscritos y 38 profesores asociados, de los cuales dos orientan el área de inglés. De acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del colegio, se evidencia la siguiente problemática: los estudiantes de la zona urbana muestran diversas clases de situaciones, que obligan una atención diferenciada en el proceso institucional. Gran parte de ellos son víctimas del flagelo del desplazamiento forzado, por causas heterogéneas; otros son víctimas de la inclemencia del sistema y del modelo económico, lo que ha hecho que sus familias, día a día, vean pauperizados sus ingresos, hasta el punto de vivir en la pobreza absoluta, casi en los límites de la indigencia.

La profunda crisis en la que se ha visto sometida la niñez y la juventud en el ámbito nacional hacen presencia en la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro, y se ve reflejada en el bajo rendimiento académico de los estudiantes, deficientes relaciones interpersonales, el escaso compromiso laboral y escolar de toda la comunidad académica para desarrollar las diferentes actividades de la Institución y generar procesos de aprendizaje dinámicos, en el bajo perfil de la oferta técnica, en la desmotivación generalizada y en el mínimo acompañamiento parental (PEI, 2020).

De acuerdo con lo anterior, la presente investigación se centró en el grado octavo dos para desarrollar la unidad de análisis del diseño metodológico propuesto, debido a que era el

grupo académico que contaba con más posibilidades de conexión a internet. Del grupo, conformado por 16 estudiantes, con edades entre los 13 y 16 años, se tomó una muestra de 10 alumnos, entre ellos, tres de género femenino y siete de género masculino.

3.4. Técnicas de recolección de datos

La presente investigación utilizó instrumentos de tipo cualitativo que permitió recolectar información con el objetivo de evaluar las implicaciones pedagógicas y didácticas de la enseñanza del inglés, integrando estrategias lúdicas apoyadas en las TIC. Entre las técnicas seleccionadas se encuentran la encuesta, el grupo focal o grupo de enfoque, el diario de campo y la observación.

3.4.1 La encuesta

Es una herramienta que permite al investigador plantear un conjunto de preguntas para recoger información sobre determinados aspectos de la realidad social y el comportamiento humano (Fàbregues, 2016). En el marco de este estudio se aplicó este instrumento con el objetivo de identificar las motivaciones de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés y a la incorporación de estrategias lúdicas asistidas por las TIC. Para lograr una mayor participación de los estudiantes y conocer sus respuestas, la encuesta se diseñó en la plataforma Google Forms y fue enviada a los estudiantes a través de los grupos de WhatsApp, teniendo en cuenta que los diez estudiantes seleccionados para esta investigación contaban con esta herramienta. Dicho instrumento de investigación se diseñó con diez preguntas, basadas en las categorías fundantes de la presente obra de conocimiento, con el fin de que no solo se diera respuesta al primer objetivo, sino que permitiera la identificación de las bases para el desarrollo de la planeación en el trabajo de campo.

3.4.2. *El diario de campo*

Según Sampieri (2014), llevar registros y anotaciones en un diario de campo, como herramienta, ayuda contra la “mala memoria”, ya que contribuye a señalar lo importante, escribir las impresiones iniciales y las que se desarrollan durante la estancia en campo, y documentar la descripción del ambiente, las interacciones y experiencias (p. 373). En el caso de esta investigación, el diario de campo se convirtió en una herramienta de gran importancia, ya que permitió registrar aquella información que solo pudo ser obtenida mediante la observación de las actitudes, actuaciones y comportamientos de los estudiantes al momento de interactuar con los juegos, videos e imágenes de forma virtual, para, posteriormente, analizar la influencia de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, adoptando elementos CLIL, sobre la motivación en el aprendizaje del inglés.

3.4.3 *La observación*

En el campo de la educación, la observación como instrumento dentro de la investigación cualitativa permite conocer el comportamiento de un determinado grupo que confluye en intereses tanto de educadores como de estudiantes (Orjuela, 2018), ya que por medio de esta técnica se puede analizar el grado de aceptación de las actividades por parte de los estudiantes.

Los resultados permiten generar un registro conductual de los individuos, que evidencie necesidades de cambio para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de un idioma extranjero. Durante la observación, el investigador debe desarrollar habilidades para leer e interpretar fenómenos y situaciones escolares, y a partir de ellas crear alternativas y soluciones.

En el caso de la presente investigación, la observación permitió llevar registro de las actitudes y comportamientos de los estudiantes durante el desarrollo de las clases virtuales, de

esta manera este instrumento, al igual que el diario de campo, brindaron información que posibilitó dar respuesta al segundo objetivo específico.

3.4.4. Grupo focal

Según Powell et al. (1996), citado en Orjuela (2018), un grupo focal es “un grupo de personas que han sido seleccionadas y convocadas con el propósito de discutir y comentar, desde su punto de vista, el tema propuesto por el investigador”. En la presente investigación de tipo cualitativa, el grupo focal se llevó a cabo con el fin de reconocer, desde la voz de los estudiantes como habían vivido su experiencia en cuanto al aprendizaje del inglés y su opinión respecto a los juegos, videos e imágenes, aplicadas durante el trabajo de campo de esta obra de conocimiento. Los testimonios fueron importantes para evaluar las implicaciones pedagógicas y didácticas de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, adoptando elementos CLIL, sobre la motivación en el aprendizaje del inglés.

Una vez finalizado el trabajo de campo, se convocó a los estudiantes a un encuentro en el que se aplicó el grupo focal, el cual se llevó a cabo mediante el diálogo y respondieron las doce preguntas diseñadas en torno a las categorías fundantes de esta investigación. Se contó con la participación de siete estudiantes.

3.5 Análisis de los datos

Como se dijo anteriormente, la investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro con diez estudiantes del grado octavo dos, su abordaje se hizo desde la investigación cualitativa con el enfoque de estudio de caso, buscando determinar la influencia de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, con elementos CLIL, en los procesos pedagógicos que fomenten la motivación en el aprendizaje del inglés sobre la población ya

mencionada. Para dar respuesta a esta propuesta, se aplicaron diferentes instrumentos por cada uno de los objetivos específicos.

El tratamiento suministrado a los datos recogidos a partir de la aplicación de los instrumentos durante el trabajo de campo (encuesta, observación, diario de campo y grupo focal) se hizo mediante el uso del programa Atlas ti.9, codificándolos de forma abierta, axial y selectiva.

Según Henández (2014), “la codificación abierta (primer plano) implica comparar datos (unidades) para generar categorías”; por lo tanto, se procedió a la codificación abierta de la información recolectada, la cual fue examinada minuciosamente para reagruparla, depurar códigos repetidos y hacer su respectivo estudio.

Teniendo en cuenta esta codificación, se hizo un análisis axial y se agruparon los códigos, según su grado de similitud y relación con las categorías fundantes de la investigación: estrategias lúdicas, elementos de la metodología CLIL, motivación y aprendizaje del inglés, para luego categorizar. Frente a la categorización, Hernández (2014) asevera que este proceso consiste en agrupar categorías en temas específicos, identificando así las categorías centrales del fenómeno.

Una vez hecha su interpretación, se continuó con la codificación selectiva, la cual, según Hernández (2014, p. 450) se enfoca en desarrollar las explicaciones finales a partir de la codificación axial (refinándola) y producir las bases fundantes para la comprensión e interpretación profunda de los datos. En este sentido, para la presente investigación se seleccionaron las categorías de análisis y se tejieron entre sí junto con los códigos que pudieran respaldar la información requerida y que, a partir de la interpretación de su significado,

permitieran dar respuesta final al objetivo general de la obra de conocimiento; cabe resaltar que cada procedimiento fue ilustrado para su análisis.

En conclusión, las categorías finales, asociadas con las categorías fundantes de la investigación, mostraron su significado y mensaje, siendo este referenciado por diferentes teóricos, permitiendo ver la relevancia y viabilidad de ésta.

4. Resultados

4.1 Motivación frente al aprendizaje del inglés

Para dar cumplimiento al primer objetivo específico, el cual busca identificar las motivaciones de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés, se analizaron las respuestas dadas por diez estudiantes, cuyos nombres fueron reemplazados por iniciales para proteger su identidad, a través de una encuesta, la cual se diseñó teniendo en cuenta las categorías fundantes de esta investigación (motivación, aprendizaje, estrategias lúdicas). Tal análisis permitió, en primera instancia, codificar la información suministrada de manera abierta, y, posteriormente, estos códigos fueron agrupados dando origen a subcategorías, como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1.

Motivación frente al aprendizaje del inglés

| Subcategorías | Códigos |
|-------------------------------|---|
| Prácticas de enseñanza | Educación tradicional Estrategias lúdicas Interdisciplinariedad |
| Interés comunicativo | Desarrollo de habilidades Habilidades comunicativas Interacción con otras culturas Interacción personal Cultura Habilidad oral |
| Formas de trabajo | Trabajo en el aula Trabajo en equipo Tareas Actividades individuales |
| Propósito | Interés personal Reconocimiento de necesidad Aspiraciones futuras |

| | |
|-------------------|--|
| | Motivación intrínseca |
| Limitantes | Dificultades habilidades de producción Dificultad general Aprendizaje momentáneo |

Nota: la Tabla contiene las subcategorías y códigos del análisis de la encuesta.

La anterior agrupación nos permitió ver que las prácticas de enseñanza en el área de inglés requieren del uso permanente de estrategias lúdicas que fomenten la motivación y permitan que el aprendizaje se lleve a cabo de forma amena y activa; de igual forma es importante relacionar otras disciplinas del saber, haciendo uso de la lengua extranjera. Así mismo, es notorio el rechazo de los estudiantes hacia la educación tradicional, llevada a cabo por medio de actividades repetitivas como el uso del cuaderno, libros, memorización y los aspectos gramaticales, ya que, de acuerdo con sus testimonios, no sienten interés por este tipo de actividades y genera desmotivación frente al aprendizaje del idioma (ver Figura 3).

Figura 3.

Actividades que no son del agrado del estudiante



Nota: El gráfico muestra las actividades que no son de interés para los estudiantes durante el desarrollo de las clases de inglés.

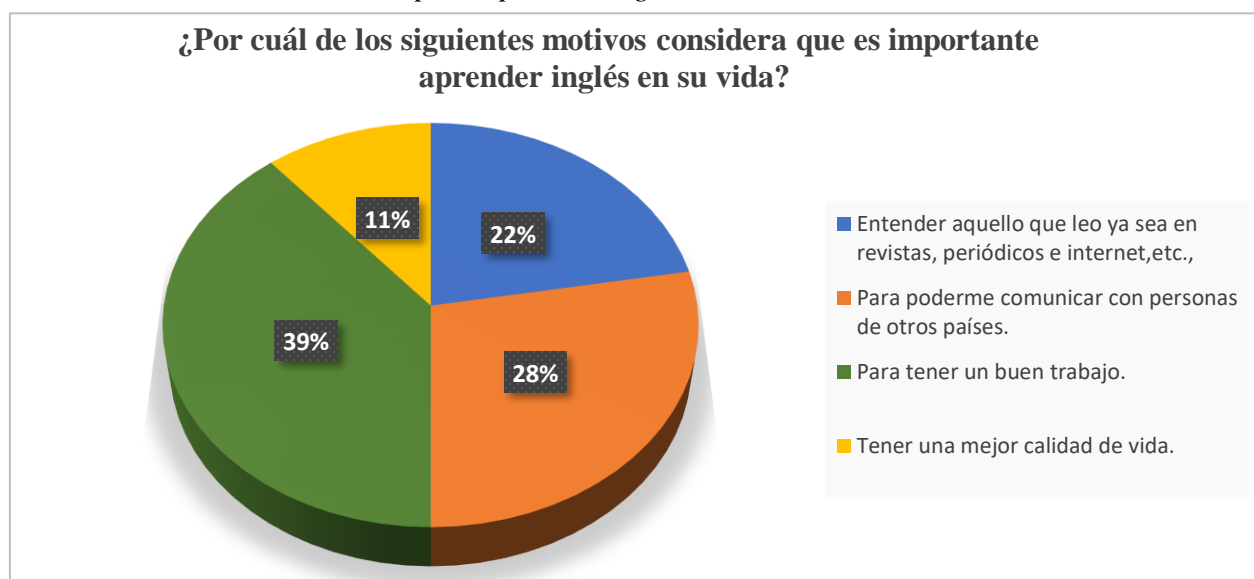
Es claro que a los estudiantes les interesa, en mayor medida, el desarrollo de habilidades orales durante el proceso de aprendizaje del inglés con el ánimo de poder viajar e interactuar con

otras culturas de forma natural y clara. Algunos testimonios que reflejan este resultado, de acuerdo a la pregunta: ¿Qué los motiva a querer aprender inglés?, consignada en la encuesta aplicada al grupo, son: “me gusta el inglés para viajar a otro país” (YR); “me gustaría aprender inglés para poderme comunicar con personas de otros países” (LG); “me encantaría saber otro idioma y poder viajar a Estados Unidos y hablar con ellos y entenderlos bien” (KA); “porque si algún día quiero ir al extranjero podré comunicarme con las personas de allí y no habrá problemas con la comunicación” (IT).

En este sentido, para que los procesos de aprendizaje sean motivadores se debe tener en cuenta los intereses, necesidades, propósitos y aspiraciones de los estudiantes, como elementos fundamentales a la hora de planear el material de trabajo en clase y, de alguna manera, cumplir las expectativas de los estudiantes en cuanto a mejorar su calidad de vida, tener la posibilidad de acceder a un buen trabajo, comprender mejor el entorno que los rodea y tener una comunicación fluida con personas de otros países. Ver Figura 4.

Figura 4.

Motivaciones de los estudiantes para aprender inglés



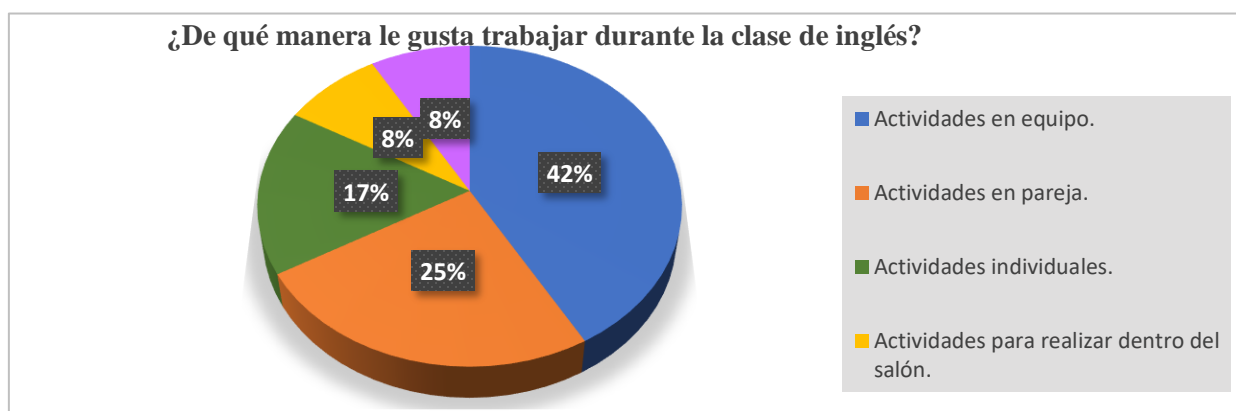
Nota: gráfico extraído a partir de la encuesta aplicada a los estudiantes.

Sin embargo, es necesario abordar las dificultades frente aprendizaje del idioma manifestadas por los estudiantes para avanzar en el proceso educativo, como la pronunciación, la escritura, y la memorización: “A veces no puedo pronunciar o escribir” (JM); “casi no se me queda lo que he aprendido” (LG); “no memorizo bien el acento del habla inglés” (AG).

Las anteriores son algunas respuestas que los estudiantes registraron en la encuesta aplicada, lo que sugiere adecuar actividades dentro de la planeación que les permita hacer prácticas que contribuyan a la superación paulatina de estas debilidades en cuanto al aprendizaje del idioma inglés, implementando, al mismo tiempo, diferentes formas de trabajo que los motive a desarrollar las dinámicas y ejercicios en los que prime, según ellos, el trabajo en equipo, en pareja e individual, debido a que es la manera en la que más les gusta desempeñar sus actividades en el área de inglés. Ver Figura 5.

Figura 5.

Formas trabajo preferidas por los estudiantes para la clase de inglés



Nota: respuestas de los estudiantes frente a las formas que les gusta trabajar durante la clase de inglés, tomadas a partir de la encuesta aplicada.

Teniendo en cuenta lo anterior, las planeaciones de las clases que se llevaron a cabo durante el trabajo de campo se basaron en los intereses, propósitos, formas de trabajo, limitantes

y dificultades manifestadas por los estudiantes, en las que, además, sugirieron implementar el uso de actividades lúdicas, como juegos, dinámicas, videos y relacionar temas de otras disciplinas y aspectos culturales que les permitiera el desarrollo de habilidades comunicativas con el fin de incrementar sus motivaciones frente al aprendizaje del idioma (ver Anexos).

Finalmente, dando respuesta al objetivo de identificar las motivaciones de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés, se encontró que sí existen diferentes intereses para querer aprender el idioma; la educación tradicional no fomenta la motivación en los educandos, por lo tanto, las prácticas de enseñanza actuales requieren del uso de estrategias lúdicas que se ajusten a los cambios constantes en los que estamos inmersos; estrategias en las que incluya la transversalización de otros contenidos con el idioma extranjero y se logre el desarrollo de habilidades comunicativas orales, a partir del reconocimiento de la cultura propia y la interacción con otras culturas. Así mismo, es importante que las actividades en clases virtuales sean variadas y predomine el trabajo en equipo, aunque también se debe fortalecer el esfuerzo individual; es necesario, además, que exista una relación entre lo que se desea enseñar con los intereses, necesidades, propósitos y aspiraciones de los estudiantes, con el fin de fortalecer aquellos aspectos en los que tienen dificultades, como en el desarrollo de habilidades de producción (orales y escritas) y el aprendizaje momentáneo.

Acorde a lo anterior, el trabajo de campo de la presente investigación implementó un plan de clases en donde las estrategias lúdicas y los elementos de la metodología CLIL (contenido, comunicación, cognición y cultura) se hicieran presentes para poder analizar la influencia de estos aspectos en la motivación de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés.

Este plan estuvo organizado de la siguiente manera, ver Tabla 2:

Tabla 2.

Planeador de clase con elementos CLIL

Lesson plan

Information about the class

Grade:

Topic

Class time:

Content:

Aims

Teaching points

| COGNITIVE | CULTURAL | COMUNICATIVE SKILL | CONTENT |
|-----------|----------|-----------------------|---------|
| | | | |

Materials:

Warm-up

Development

Practice

Assessment.

Nota: planeador llevado a cabo durante el desarrollo de las clases en el trabajo de campo.

La planeación se desarrolló teniendo en cuenta el siguiente orden:

La primera parte contenía la información básica de la clase: grado (octavo dos), unidad temática, tiempo de la clase, contenido y objetivos.

Por su parte, la temática estuvo relacionada con los temas de la “Unidad 1, módulo 2”, del libro *Way to go 8°*, el cual es sugerido por el Ministerio de Educación Nacional para las instituciones oficiales. El tema principal de la investigación giró en torno a los alimentos, y, a partir de allí, se desplegaron temáticas relacionadas como hábitos y rutinas saludables, la

pirámide alimenticia, desórdenes alimenticios, adverbios de frecuencia, verbos modales, vocabulario y expresiones relacionadas con cada tema, dando así, profundidad al tópico central.

El tiempo de la clase que se destinó para el desarrollo de cada una de las unidades temáticas fue de dos sesiones de 60 minutos cada una, y los contenidos se relacionaron con los temas de otra disciplina, en este caso Ciencias Naturales.

Los objetivos de la clase estuvieron relacionados con el currículo sugerido para el área de inglés en la Institución Educativa, el libro de trabajo, los DBA y los estándares emitidos por el MEN.

En la segunda parte de la planeación de la clase estuvieron presentes los elementos de la metodología CLIL; el primer elemento, referente a la cognición, estuvo basado en el desarrollo de habilidades de pensamiento, en el cual los estudiantes debían identificar, clasificar y organizar, de acuerdo con las instrucciones dadas en las clases para el desarrollo de las actividades lúdicas.

El segundo elemento, correspondiente a la cultura, se trabajó a partir de la relación de los temas vistos con los aportes dados por personas de habla inglesa, mediante de videos, juegos (Quizizz) y presentaciones en Power Point. La información estuvo siempre acompañada de imágenes para facilitar la comprensión de su contenido.

El tercer elemento fue el aspecto comunicativo, en donde se buscó que los estudiantes practicasen el inglés desarrollando habilidades como *listening, speaking, reading, writing and interacting*, a través de las actividades proporcionadas con el uso de las estrategias lúdicas y ajustadas a los temas vistos en cada una de las clases.

En el último elemento, relacionado con el contenido, se hizo referencia a los temas abordados, acompañados de vocabulario, expresiones y estructuras gramaticales requeridas para

la apropiación del tema, y se desarrolló mediante juegos diseñados en diferentes aplicaciones, algunos de forma individual y otros de forma colectiva durante las clases virtuales.

Por otro lado, en la tercera parte de la planeación se enunciaron los materiales requeridos para desarrollar cada una de las clases, ejemplo: internet, computador, tablet o celular, plataforma TEAMS, y las distintas aplicaciones en las que se diseñaron los juegos (Liveworksheet, Genially, Quizizz, Socrative, Kahoot, y Power Point).

En el último punto se incluyó la estructura para el desarrollo de las clases, paso a paso; en el *Warm-up* se dio la presentación del tema a través de juegos y dinámicas, como el ahorcado (*hangman*), deletreo (*spelling*), y trabalenguas (*tongue twister*), entre otros. La intencionalidad de esta parte del plan de clase era la de “romper el hielo” y brindar confianza al estudiante para que se sintiera cómodo y motivado para su participación durante el transcurso de la clase.

El siguiente paso de la planeación fue el desarrollo temático de las clases. Durante la ejecución, la explicación de temas se hizo con la ayuda de diapositivas en Power Point, diseñadas con texto e imágenes; de igual forma, en esta parte, se utilizaron juegos y videos para ampliar la explicación.

La práctica se realizó a través de ejercicios sobre el tema explicado, haciendo uso de juegos en forma de concurso, algunos colectivos y otros individuales. Los ejercicios individuales fueron enviados al chat de la plataforma TEAMS y al WhatsApp del grupo; las actividades se diseñaron de tal manera que, al momento de registrarse cada estudiante, a la docente le iba llegando la información sobre la cantidad de estudiantes que ingresaban a desarrollar la actividad, el puntaje que iba obteniendo cada uno y la posición en la que la aplicación los ubicaba automáticamente según el tiempo y el número de aciertos. Por su parte, los ejercicios colectivos, llamados así por el número de estudiantes que participaron en la clase, se diseñaron

en Power Point, en forma de juego, en donde todos los estudiantes participaron para resolverlos y obtener una recompensa grupal.

Por último, se diseñó la evaluación usando actividades lúdicas para identificar el grado de apropiación de los temas. Estas actividades se llevaron a cabo de manera individual al finalizar cada temática y consistía en la realización de ejercicios lúdicos, donde debían completar oraciones, espacios en blanco, relacionar la imagen con la palabra, y actividades de selección múltiple, entre otras.

Una vez terminada la clase, los estudiantes, de forma oral, valoraban las actividades implementadas y hacían sugerencias para la planeación de la siguiente clase.

4.2 Influencia de estrategias lúdicas, TIC y CLIL sobre la motivación en el aprendizaje del inglés

El segundo objetivo específico de la presente investigación se basó en analizar la influencia de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, adoptando elementos CLIL, sobre la motivación de los estudiantes en el aprendizaje del inglés. Para ello se realizó un trabajo de campo con alumnos del grado octavo dos de la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro, ejecutado por dos docentes investigadoras, una de ellas cumplió el papel de observadora no participante y la otra docente, quien estuvo en contacto virtual con los estudiantes, ejecutó las planeaciones de las clases, desarrolladas mediante ocho sesiones virtuales, distribuidas de la siguiente manera:

- Febrero 10 (miércoles): Food Pyramid (7:30 a.m. - 9:35 a.m.).
- Febrero 15 (lunes): Healthy Food (8:30 a.m. - 9:30 a.m.).
- Febrero 22 (lunes): Adverbs of frequency (9:30 a.m. -10:40 a.m.)

- Febrero 26 (viernes): Adverbs of frequency (11:50 a.m. - 12:55 p.m.)
- Marzo 1 (lunes): I can take care of my body (8:50 a.m. -10:50 a.m.), con 20 minutos de descanso).
- Marzo 5 (viernes): I can take care of my body (11:50 a.m. - 12:50 p.m. y 1:30 p.m. -2:30 p.m.).
- Marzo 15 (lunes): Eating Disorders (8:50 a.m. - 10:50 a.m.), con 20 minutos de descanso.
- Marzo 19 (viernes): Eating Disorders (11:50 a.m. - 12:50 a.m. y 1:30 p.m. - 2:30 p.m.).

Para la recolección de la información de las clases virtuales, se usaron técnicas de investigación como la observación y el diario de campo; la información obtenida se analizó en el programa Atlas ti. 9. A partir del análisis surgieron subcategorías, considerando la codificación abierta y axial dada a la información recolectada en los instrumentos de investigación aplicados.

Tanto la observación como el diario de campo se analizaron, inicialmente, por separado y, una vez observados los resultados de cada uno y el grado de similitud de la información arrojada, se procedió a fusionarlos en una sola tabla, para luego reflexionar frente a los datos encontrados y poder dar respuesta al segundo objetivo específico.

Tabla 3.

Influencia de estrategias lúdicas, TIC y CLIL sobre la motivación

| Subcategoría | Códigos |
|---|--|
| Estrategias de enseñanza | Abordaje de las actividades Adecuación del tema con las TIC Alternativa Flexibilidad en las clases Imágenes y gráficos Material de apoyo Revisión previa de actividades |
| Características de las estrategias lúdicas | Agilidad Atención Concurso Gusto por las actividades Impacto de las actividades Oportunidad Participación Persistencia Recompensa Retos |
| Aspectos culturales | Aprendizaje de elementos culturales Comprensión cultural Interés cultural |
| Uso de las TIC | Creatividad en el uso de TIC Diversidad de las herramientas Revisión de la herramienta tecnológica Uso de recursos tecnológicos Ventaja del juego online |
| Formas de trabajo | Colaboración entre compañeros Corrección mutua Trabajo colectivo Trabajo en clase Trabajo individual |
| Evidencia de lo aprendido | Verificación de comprensión de la temática Producción oral deficiente Participación Nivel de comprensión Inquietudes y dudas Expresión en L1 (lengua materna) Expresión de gustos oralmente Dudas de aprendizaje Dificultades en el desarrollo de habilidad auditiva Dificultades de comprensión de la temática Comprensión del contenido de la temática Acompañamiento en la producción oral |
| | Actividades difíciles de abordar Desmotivación por día y hora Distracción externa |

Nota: la tabla muestra las subcategorías y códigos del análisis de la observación y el diario de campo.

Las estrategias lúdicas aplicadas en el proceso de enseñanza del inglés durante las clases virtuales analizadas en la presente investigación fueron en su mayoría los juegos, diseñados en diferentes programas y aplicaciones que las TIC ofrece; además, como ya se mencionó anteriormente, para la presentación de los temas y la explicación de los mismos, se hizo uso del paquete de Office Power Point, a partir de diapositivas y videos seleccionados de YouTube. Todas estas herramientas permitieron abordar los temas diseñados con mayor dinamismo y claridad, evidenciando una mayor reciprocidad en los estudiantes para asimilar la información, identificar, comprender y relacionar cada temática de manera más fácil.

Como bien se ha dicho, las TIC brindan diversas alternativas de aplicación en los escenarios virtuales en los que la educación de hoy se despliega, generando la posibilidad de buscar solución ante las dificultades técnicas para continuar el desarrollo de las actividades; por ejemplo, para el caso de la ejecución de esta investigación, las docentes tuvieron que adecuar actividades en otras aplicaciones o programas por incompatibilidad con los dispositivos de los estudiantes, fallas en la conexión a internet y dificultades con la presentación de material audiovisual (videos).

De igual forma este tipo de estrategias de enseñanza virtual ha posibilitado la flexibilidad en los procesos de aprendizaje, lo cual, en este caso, queda evidenciado al momento de dar más tiempo a los estudiantes para que se conectaran en la clase, resolvieran una actividad, o requieran explicación adicional.

En cuanto a la experiencia como docente, durante el proceso de aplicación de esta investigación, cabe resaltar el valor otorgado a la gran utilidad que tuvieron -y tienen- las

herramientas TIC para el desarrollo de las clases, en las que cada tema estuvo acompañado de una actividad que complementara la información con otras culturas: permitieron conectar el aula con el mundo y compartir y relacionar distintos escenarios en donde los estudiantes pudieron reconocer aspectos culturales de otros países (Italia, España, Estados Unidos, Japón, y Venezuela, entre otros), incluyendo las distintas formas de pensar, actuar, sus gustos y costumbres, lo que les generó interés y respeto por la cultura propia y las demás.

Por otro lado, esta estrategia favoreció el incremento de vocabulario en inglés y el desarrollo en la destreza de la pronunciación, tal y como lo manifestaron en clase algunos estudiantes: “Me ayudó a diferenciar las comidas en inglés” (KA); “aprendí sobre la pirámide alimenticia y algunos alimentos que son de otros países” (IT)), de igual manera, esta actividad les permitió hacer ciertas descripciones a partir de lo que veían y oían.

Las estrategias lúdicas utilizadas, como los juegos y los videos lograron captar la atención de los estudiantes, lo cual era evidente por su participación y persistencia al realizar cada una de las actividades, lo que permitió inferir su gusto por ellas, tanto por los concursos, retos, recompensas y oportunidades que ellas les generaban. De acuerdo con lo observado estas tuvieron un impacto positivo ya que los estudiantes lo comentaban constantemente: “¡Muy buenas!” (IT); “buenas” (KA); “¡excelente!, son divertidas, claras, creativas y se entiende mejor” (AG); “divertidas, porque aprendí nuevas palabras” (SR); “llamativas, porque me gustaron las dinámicas de la clase y me dieron ganas de participar” (JM); “¡excelentes!, porque son agradables y comprensibles” (LG). Por lo anterior, a manera de conclusión, las actividades realizadas fueron consideradas por los estudiantes, de manera general, como estrategias amenas, agradables, entretenidas, divertidas y comprensibles, las cuales favorecieron el aprendizaje del inglés e hicieron que los ejercicios fueran más sencillos de realizar, debido a que los juegos los

motivó a participar con libertad, a concursar, a asumir retos, a tener recompensas y los impulsó a trabajar en equipo para la obtención de algún objetivo. Finalmente, los estudiantes sugirieron que se siguieran realizando este tipo de actividades, como se evidencia a continuación: “Deberían de seguir con este tipo de actividades” (LG); “me gustaría que siguiéramos teniendo clases así” (IT); “los Quizizz me animan a responder correctamente para ser el primero, y sería bueno que no nos los quitaran” (AG), lo que demostró el alto nivel de motivación que el juego, de manera online, generó en cada uno de ellos.

Otro aspecto importante que se halló con el uso de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, fue la extensa variedad de actividades que se diseñaron ajustándolas a las diversas temáticas; al mismo tiempo facilitaron el trabajo de la docente en su proceso de enseñanza, le ayudaron a crear actividades en las que los estudiantes participaron de manera sincrónica y asincrónica, las mismas aplicaciones dieron la posibilidad de posicionarlos de acuerdo al grado de aciertos obtenidos, permitiendo la autoevaluación en sus procesos, e impulsándolos a mejorar, a desarrollar habilidades de pensamiento al abordar de diferentes maneras una misma actividad y a desarrollar habilidades comunicativas por medio de la participación de cada uno de ellos. Otro aspecto valioso encontrado, fue la solicitud de información por parte de un docente sobre el tipo de juegos que se estaban implementando en la clase de inglés para él aplicarlos en su clase de matemáticas.

Sin embargo, también surgieron aspectos negativos durante esta práctica en la que se hizo uso de estrategias lúdicas asistidas por las TIC, ya que fue el único mecanismo para el acompañamiento en el proceso educativo; por ejemplo, en ocasiones el estudiante se distrajo fácilmente, el cansancio que les generaba el estar mucho tiempo frente a una pantalla evitaba que se pudieran concentrar, por lo que se hizo necesario cambiar constantemente de actividades,

hacer pausas activas por medio de diálogos y el llamado de atención ocasional para captar de nuevo su atención; todo esto permitió ver que, el material y las actividades lúdicas a implementar en las clases virtuales deben ser suficientes y variadas, lo que requiere de tiempo y dedicación por parte del docente. Adicional a ello, al ser una estrategia ejecutada cien por ciento de manera virtual, cabe tener en cuenta que, por lo general, se van a presentar dificultades técnicas tanto por parte del profesor como del estudiantado; por tal motivo se recomienda hacer una revisión previa de las actividades diseñadas para cada clase, preverlas maximiza el tiempo y evita que se disperse la atención de los estudiantes y de paso que se vea afectada su motivación.

En cuanto al aprendizaje del inglés a través del uso de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, fue notorio que los estudiantes tenían disposición por aprender y esta actitud se vio reflejada en la participación de ellos en todas las actividades, haciendo preguntas sobre aspectos en los que tenían dudas: “Profe esa oración está incompleta, le hace falta una palabra, porque ahí traduce *me gusta torta*, ¿dónde está la palabra *la*?” (IT), de igual forma intervenciones como esta permitieron inferir que estaban concentrados e interesados por aprender.

Aunque, en los ejercicios que involucraban aspectos orales, no había una buena pronunciación, en ocasiones les dio miedo participar o recurrieron a la lengua materna (L1) para expresar sus ideas, algunos de ellos decían: “No profe, eso es muy difícil, me da pena” (KA); “yo participo más tarde profe, yo practico un poquito” (IT), en este tipo de dificultades la docente hizo el acompañamiento constante y las correcciones pertinentes.

Finalmente, dando respuesta al objetivo de analizar la influencia de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, adoptando elementos CLIL, sobre la motivación en el aprendizaje del inglés, se puede concluir que el uso de las estrategias lúdicas diseñadas con herramientas tecnológicas facilitan los procesos de enseñanza y de aprendizaje ya que se pueden adecuar a

toda clase de temas y abordar actividades de forma amena, brindan flexibilidad en las clases tanto en el tiempo de ingreso como en la realización de los ejercicios lúdicos, y ofrecen un valioso material de apoyo dispuesto en imágenes, gráficos y videos a los que se puede acceder para que la explicación, ampliación o aplicación de un tema sea más agradable y actualizado; además, estas herramientas posibilitan el trabajo individual y/o colectivo, de manera sincrónica o asincrónica.

El uso de estrategias lúdicas motiva y capta la atención de los estudiantes y los impulsa a participar, a construir sus conocimientos a partir de sus aciertos y de la corrección de sus errores, llevándolos a apropiarse de los temas; aunque, cabe resaltar que el acompañamiento del docente siempre es necesario para superar dificultades y brindarles confianza.

De igual forma, las aplicaciones, programas, canales y demás instrumentos permiten al docente elaborar el material lúdico necesario para motivar y facilitar los procesos de aprendizaje en los educandos, en ambientes agradables donde ellos puedan interactuar consigo mismos, con los docentes, con sus compañeros y con personas de habla inglesa.

Con el uso de las actividades lúdicas asistidas por las TIC, los elementos adoptados de la metodología CLIL (contenido, cognición, comunicación y cultura) se adecúan perfectamente a los temas en las clases de inglés, logrando que los jóvenes desarrollen sus habilidades cognitivas (de pensamiento), ya que dentro de la planeación se establecen unos objetivos para que los estudiantes pongan a prueba sus capacidades para resolver las diferentes actividades planteadas, en donde deben seguir instrucciones como entender, identificar, completar, y organizar para solucionar situaciones y ejercicios, y se refleja en cada uno de los momentos de la clase (desde que comienza hasta que termina).

Por medio del uso del inglés, los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar sus habilidades comunicativas, como *listening*, al escuchar y asimilar la información dada en los videos y las explicaciones e instrucciones del docente; en este caso, los videos se presentaron al momento del desarrollo de la clase, con el acompañamiento de la docente durante toda la sesión; *speaking*, cuando los estudiantes intervienen para preguntar y/o responder aspectos puntuales de las actividades, para ampliar o entender una información, repiten palabras, expresiones, frases u oraciones escuchadas en los videos y/o en la profesora; esta habilidad también se puso en marcha durante todos los momentos de la clase; *reading*, cuando los estudiantes leen oraciones, frases o expresiones, entienden su significado y las relacionan; *writing*, cuando los alumnos organizan las oraciones y ubican las palabras para darles sentido. Frente a esto, es válido aclarar que en la ejecución de las clases no se hizo una producción escrita haciendo uso del cuaderno, sino que, de forma virtual, en diferentes momentos de la clase (inicio, desarrollo, práctica y evaluación) los educandos debían formar los textos haciendo uso de las aplicaciones en actividades como el ahorcado, el deletreo, organizar oraciones en desorden o completarlas; y, finalmente, *interacting*, cuando se relaciona con los compañeros y el docente para resolver las actividades llevadas a cabo de forma individual y colectiva.

De igual forma el aspecto cultural se hizo presente en las clases, en la medida en que los estudiantes reconocieron elementos, aspectos, y hábitos de personas de otras regiones, generando respeto e interés, y propiciando la participación con ideas y opiniones. Para esto se hizo uso de videos en donde los jóvenes escucharon a personas de habla inglesa compartiendo información relacionada con el tema; las diapositivas también hicieron esa función al adecuar información sobre hábitos saludables con datos extraídos de internet y acompañadas de imágenes que facilitarían su comprensión, esta parte se llevó a cabo en el momento del desarrollo de la clase

después de la explicación del tema; y el contenido hace alusión a la interdisciplinariedad, los temas de los libros de inglés sugeridos por el MEN, pueden ser agrupados de tal manera que se relacionen con otras disciplinas del saber y esto se da a conocer a los estudiantes desde el comienzo de la clase, en este caso los temas agrupados correspondían al área de Ciencias Naturales y los jóvenes inmediatamente lo relacionaron con los saberes adquiridos en otras asignaturas, en español, y los adecuaron con el uso de la lengua extranjera facilitando su aprendizaje.

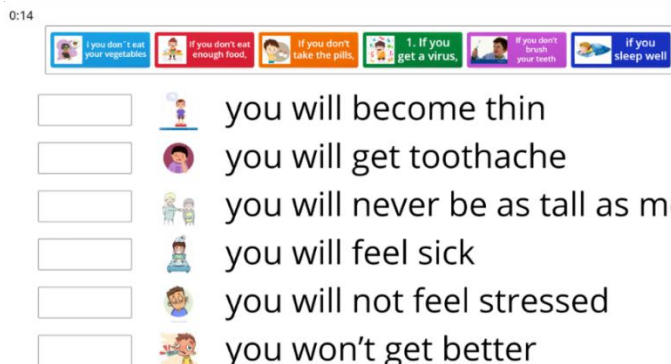
Los juegos diseñados en aplicaciones como Hangmanwords, Quizizz, Socrative, Liveworksheets, Genially, Wordwall les genera a los estudiantes ansiedad por salvar el personaje, adivinar la información oculta y obtener la recompensa, los impulsa a concursar, los reta, les ofrece puntajes, los posiciona y les da la oportunidad de repetirlos para mejorar.

A continuación, se presentan las características de las aplicaciones y cómo fueron abordadas en la obra de conocimiento:

Wordwall: es una herramienta transversal para cualquier asignatura, de fácil uso, reproducible en cualquier dispositivo con navegador web y gratuita. Se pueden crear actividades tanto interactivas como imprimibles, y los estudiantes pueden jugar individualmente o ser guiados por el profesor. En el marco de esta investigación esta aplicación se usó con el tema de condicionales.

Figura 4.

Ejemplo de actividad en Wordwall, utilizando el tema de condicionales

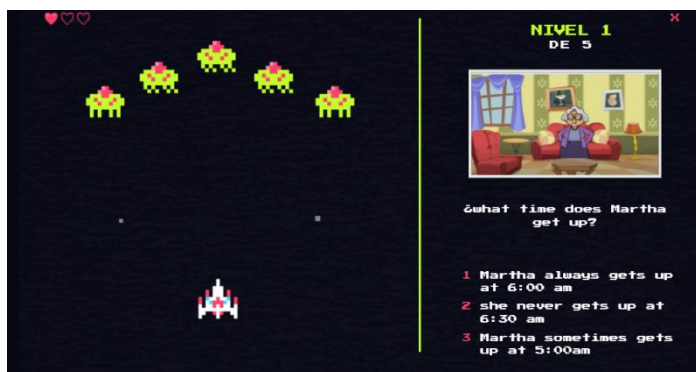


Nota: la imagen representa una actividad realizada en clase, relacionada con el primer condicional. Tomado de Wordwall.net (<https://wordwall.net/es>).

Genially o Genial.ly: es un software en línea que permite crear contenidos y presentaciones interactivas, casi todo se hace arrastrando y soltando, contiene un gran surtido de plantillas para dar vida a los contenidos en imágenes, y también se pueden crear imágenes sencillas, sin animación ni interactividad. En la presente obra de conocimiento se usó para trabajar preguntas relacionadas con los adverbios de frecuencia.

Figura 5.

Ejemplo de actividad realizada en Genially



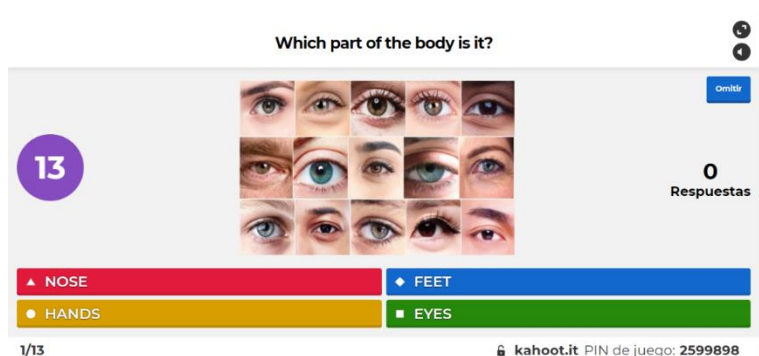
Nota: la imagen representa una actividad realizada en clase, relacionada con adverbios de frecuencia. Tomado de Genially Web, S.L:

(<https://app.genial.ly/editor/60334161b1d0d70d4fb87790>)

Kahoot: es una herramienta para gamificar el aula con el fin de que los alumnos aprendan divirtiéndose. Contiene cuestionarios y quizzes ya existentes, o si se desea se puede crear un Kahoot personalizado. En la obra se usó para hacer un repaso de las partes del cuerpo humano; pero debido a problemas encontrados por desconocimiento parcial en el uso de la herramienta no pudo ser ejecutada la actividad allí y se rediseñó en otra aplicación, denominada Quizizz.

Figura 6.

Ejemplo de actividad realizada en Kahoot.

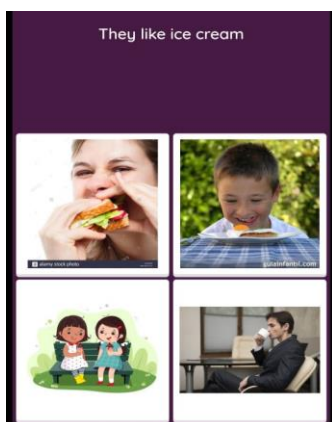


Nota: la imagen representa una actividad realizada en clase, relacionada con las partes del cuerpo. Tomado de Kahoot.it, PIN del juego: 2599898: (<https://kahoot.it/>).

Quizizz: es una plataforma online y gratuita que permite crear evaluaciones de acuerdo con el ritmo de trabajo de cada estudiante, y se puede usar en cualquier dispositivo que contenga un navegador web. Los estudiantes tienen la posibilidad de ver la pregunta y las posibles respuestas en sus dispositivos móviles; las preguntas se presentan de forma aleatoria para que los estudiantes avancen a su ritmo de aprendizaje, se puede utilizar en modo individual o multijugador, e incluir imágenes tanto en las preguntas como en las respuestas. En la presente obra se usó con mucha frecuencia en los diferentes momentos de la clase: para la práctica y las evaluaciones de algunos temas vistos (alimentos, adverbios de frecuencia, gustos alimenticios, partes del cuerpo, entre otros).

Figura 7.

Ejemplo de actividad realizada en Quizizz, relacionada con los gustos



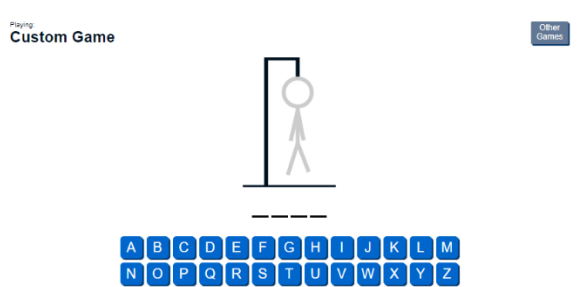
Nota: la imagen representa una actividad realizada en clase, relacionada con gustos.

Tomada de Quizizz (<https://quizizz.com/admin>).

Hangmanwords: es una página de internet que sirve únicamente para llevar a cabo el juego del ahorcado (adivinar la palabra u oración), que, para esta investigación, fue desarrollado varias veces al inicio de la clase, por gusto de los estudiantes, con el fin de reforzar el vocabulario y/o expresiones que se tendrían en cuenta en el desarrollo de la misma.

Figura 8.

Ejemplo de actividad realizada en Hangmanwords, relacionada con vocabulario



Nota: la imagen representa una actividad realizada en clase, relacionada con vocabulario.

Tomado de Hangman:

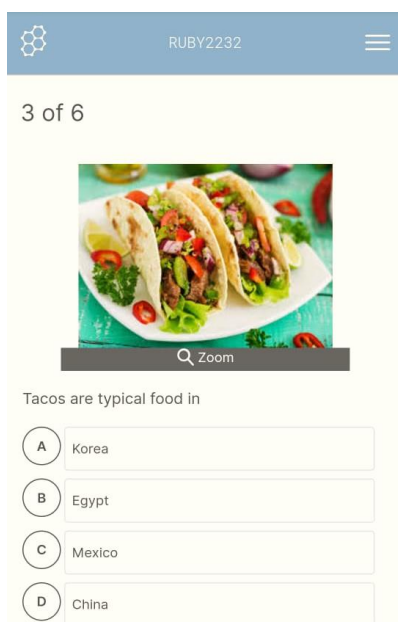
(<https://www.hangmanwords.com/play/custom?g=bGVtb24lMEFoYW1idXJnZXIIMEFvbmIvbi>

[UwQQ==](#)).

Socrative: es una aplicación en la que se pueden agregar imágenes, crear test, evaluaciones y actividades. Los estudiantes responden en tiempo real. En la presente obra esta herramienta se usó para crear juegos relacionados con temas del cuidado del cuerpo y comida del mundo: “I can take care of my body” y “Food in the world”, y se ejecutó al momento de la práctica según la planeación.

Figura 9.

Ejemplo de actividad realizada en Socrative, relacionada con alimentos



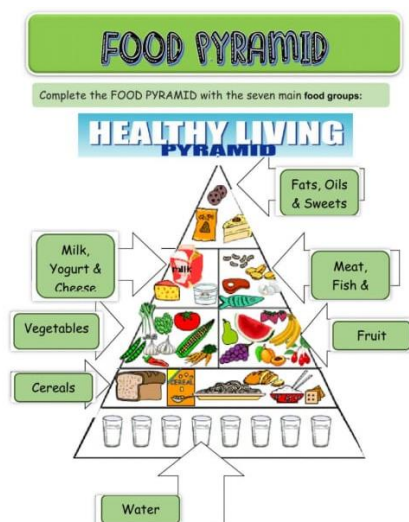
Nota: la imagen representa una actividad realizada en clase, relacionada con alimentos.

Tomado de Socrative: (<https://www.socrative.com/>).

Liveworksheets: es una herramienta online que le permite al docente crear fichas con ejercicios interactivos como completar espacios en blanco, unir una idea con otra, selección múltiple, y además permite insertar imágenes, audios y videos. En la obra se usó para reforzar el tema de los alimentos y gustos.

Figura 10.

Ejemplo de actividad realizada en Liveworksheets



Nota: la imagen representa una actividad realizada en clase, relacionada la pirámide alimenticia. Tomado de Liveworksheets: (<https://www.liveworksheets.com/>).

Por su parte, los videos sirven para complementar la información, los concentra y les ayuda en el desarrollo de habilidades auditivas. Los videos escogidos para las clases ampliaban el tema y cumplieron la función de dar a conocer aspectos culturales de gente real de otras partes del mundo, en donde el inglés fue el idioma usado para transmitir esos saberes.

Y el uso de las diapositivas diseñadas en Power Point son herramientas valiosas para acompañar las explicaciones de los temas, y pueden ser ajustadas de manera creativa por parte del docente de acuerdo a las necesidades, intereses, y características de la clase, gracias a la variedad de imágenes que se pueden adecuar en ellas, y pueden ser diseñadas y usadas en cualquier momento de la clase, donde el docente lo crea conveniente y apropiado para la comprensión del tema.

Sin embargo, es necesario revisar previamente los juegos y tener, en la medida de lo posible, una misma actividad diseñada en otra aplicación por probable incompatibilidad con los

dispositivos u otras fallas alternas, para evitar dificultades en el desarrollo de la clase; esto teniendo en cuenta que algunos de los estudiantes no tienen computadores y solo tienen a su alcance celulares con poca capacidad, otros solo trabajan con datos ya que no tienen los recursos económicos necesarios para pagar un plan, situaciones muy comunes encontradas en gran parte de los estudiantes del sector educativo oficial.

En conclusión, las estrategias lúdicas asistidas por las TIC han generado un impacto positivo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, que los llevó a compartir su experiencia vivida en la clase de inglés, con profesores de otras asignaturas, en una invitación a orientar sus clases con el uso de estrategias lúdicas, como es el caso de un docente del área de matemáticas quien le dijo a la profesora estar informado, por los estudiantes, sobre los juegos implementados en la clase de inglés, a lo que él estaba interesado en conocer para adecuarlos en sus clases.

4.3 Evaluación de las implicaciones pedagógicas y didácticas de las estrategias lúdicas, TIC, CLIL sobre la motivación en el aprendizaje

Para dar respuesta al último objetivo específico de esta obra de conocimiento, el cual buscó evaluar las implicaciones pedagógicas y didácticas de las estrategias lúdicas, asistidas por las TIC, con elementos CLIL, sobre la motivación en el aprendizaje del inglés, se aplicó un grupo focal en el que participaron seis estudiantes de los diez que estuvieron durante el proceso. Para este grupo focal se diseñaron 12 preguntas, que se iban formulando a través del diálogo.

De igual forma las respuestas dadas por los estudiantes fueron analizadas y codificadas haciendo uso del programa Atlas ti. 9, y a partir de allí surgieron las subcategorías que, a continuación, se relacionan.

Tabla 4.

Implicaciones pedagógicas y didácticas de las estrategias lúdicas, TIC, CLIL sobre la motivación en el aprendizaje

| Subcategorías | Códigos |
|---|---|
| Características de las clases | Aceptación por la clase Clases tradicionales |
| Características de las estrategias lúdicas | Influencia positiva Recompensa Ventajas de aprender con juegos |
| Evidencia de elementos CLIL | Aceptación por otros temas Conocimiento de otras culturas Interés cultural Relación de contenidos con otras áreas |
| Gusto por las actividades | Actividades más aceptadas Percepción frente a las actividades |
| Evidencia de lo aprendido | Aprendizaje del idioma Facilidad en el aprendizaje Relación de escritura con pronunciación Temática aprendida Videos y mejorar la pronunciación |
| Aspectos negativos | Timidez para hablar Resultados negativos del juego Dificultad con el idioma Apatía a la clase por día y hora Actividades que no motivan |

Nota: la tabla presenta las subcategorías y códigos del análisis del grupo focal.

En primera instancia, los estudiantes contrastaron las clases tradicionales con las clases implementadas a partir de estrategias lúdicas asistidas por las TIC, en donde expresaron: “Chévere porque usted hace dinámicas, nos muestra videos; en cambio hay una que otra clase que se vuelve aburrida porque es solo texto” (SR); “aprendimos jugando; en cambio hay otras clases que es explique y explique, y pues uno casi no entiende, así fue chévere la explicación” (KA); “no tuve que estar pegada del cuaderno escribiendo, uno aprende mejor así a través de las dinámicas” (LG).

En las respuestas dadas por los estudiantes se percibe la aceptación por parte de ellos hacia las clases, en donde las estrategias como los juegos y videos estén presentes, de igual

manera, manifestaron rechazo por aquellas clases tradicionales que se centran solo en monólogos por parte del profesor y en escribir.

Por otra parte, de acuerdo a lo manifestado por ellos, las actividades que más llamaron su atención fueron las diseñadas en Quizizz, Socrative, Liveworksheet y el ahorcado, debido a que en los juegos se les otorgaba premios, podían fortalecer el trabajo en equipo, se les facilitó el aprendizaje del vocabulario y los motivó a competir para obtener el primer lugar, de acuerdo a sus respuestas: “los Quizizz me animan a responder correctamente para ser el primero” (AG); “el ahorcado porque participamos todos y fue divertido” (LG); “el juego porque ganamos monedas, lo que la hace una actividad divertida” (KA).

Así mismo, los estudiantes mencionaron que las recompensas otorgadas a través de la exoneración de trabajos eran importantes debido a que les quedaba más tiempo para desarrollar actividades de otras áreas: “Se ahorra un trabajo por participar y eso es algo chévere porque uno no tiene que preocuparse por tantos trabajos y es como una motivación” (ED).

Además, las estrategias lúdicas les posibilitaron a los estudiantes aprender expresiones útiles para comunicar gustos, dar consejos y la frecuencia de hábitos, como lo manifestaron: “Yo aprendí sobre la pirámide alimenticia y de algunos alimentos que son de otros países” (IT); “a diferenciar las comidas en inglés” (KA); “cómo decir cuando a uno le gusta algo o no” (LG); “aprendí a hacer oraciones en inglés” (AG); así mismo estas estrategias les ayudaron a mejorar la pronunciación: “Aprendí cómo se pronuncian algunos alimentos” (KA); “la manera como uno escribe las cosas no es como se pronuncian y usted lo corregía a uno y pues entonces uno está aprendiendo” (LG); “a través de los videos mejoré la pronunciación, porque veía cómo las palabras se escribían de una manera y se decían de otra” (KA).

Todo este aprendizaje se dio de una manera dinámica, creativa y divertida, así lo manifestaron algunos estudiantes: “Aprendimos jugando” (KA); “fue una manera creativa de poder aprender” (ED); “uno aprende mejor así, a través de las dinámicas” (LG); “la de matar el muñequito (el ahorcado) ayudó a aprender algunos alimentos en inglés” (KA).

De igual manera, al incluir elementos del método CLIL se dio la posibilidad de trabajar con contenidos de otras disciplinas del saber, en este caso con Ciencias Naturales, la cual facilitó el proceso de aprendizaje del inglés, ya que los estudiantes tenían unos saberes previos en torno a las temáticas que se abordaron y la relacionaron con la lengua extranjera, como lo expresaron: “La pirámide la verdad no era un tema de inglés, pero era más fácil de aprender porque uno ya la conocía desde hace tiempo” (ED); “nosotros conocíamos los conceptos de cada comida entonces era más fácil” (SR); “la pirámide alimenticia porque uno ya sabe lo básico que tiene que hacer” (LG); de esta forma la transferencia del conocimiento ya aprendido en lengua materna fue llevado al escenario del inglés facilitando el aprendizaje por medio de la activación de saberes previos relacionándolos con los nuevos.

Otro elemento CLIL presente durante la proyección de las clases fue el de relacionar aspectos culturales de otros países con el tema, donde los estudiantes manifestaron interés por conocer otras costumbres, formas de pensar y de actuar, como se evidenció en sus respuestas: “Siempre es bueno aprender inglés, que tal uno se vaya para el extranjero y pues allá se le hace más fácil porque ya conoce las palabras básicas” (SR); “conocer costumbres de otros países es interesante, había una actividad sobre países y comidas y eso lo recuerdo, habían unos platos típicos de Francia e Italia” (ED); “uno aprende partes de otros países, otros lugares del mundo, por ejemplo, hace ocho días aprendimos que en Estados Unidos algunas personas tenían malos hábitos” (KA).

Los otros elementos que se identificaron mediante la observación fueron el desarrollo de las habilidades cognitivas (de pensamiento) y comunicativas al momento de llevar a cabo los ejercicios planteados.

Por otra parte, al finalizar este proceso, los estudiantes dieron a conocer aspectos negativos o por mejorar encontrados durante el aprendizaje de la lengua extranjera, haciendo uso de estrategias lúdicas asistidas por las TIC con elementos de CLIL; algunos de ellos resaltaron las dificultades que tuvieron al querer participar en actividades como el trabalenguas (Kitten in the kitchen): “El trabalenguas no me gustó ni poquitico, era muy difícil, además había que decirlo rapidito” (KA); contrastando esta respuesta con lo observado por las docentes investigadoras, esta dificultad se presentó por aspectos como el tiempo, y la timidez que les generó participar: “Pues estuve, pero casi no participé, porque me daba pena profe” (JA); además se vio en ellos la falta de confianza y seguridad en sí mismos a la hora de participar de forma oral: “Se me dificulta un poco porque la verdad no tengo tanto aprendizaje sobre el inglés, sí sé algo, pero no me va muy bien” (ED). También, en otros casos se evidenció que el día y la hora fueron factores que afectaron el desarrollo de las clases y de las actividades preparadas, ya que los días en que hubo menor asistencia fueron los viernes a la última hora de la jornada académica, es decir, después del almuerzo (1:30 p.m.- 2:30 p.m.), al preguntarles las razones de su ausencia, respondieron: “Pues que uno almuerza y le da pereza, le da sueño entonces se le olvida conectarse” (KA); “daba pereza porque uno ya de estar tanto tiempo ahí en el celular le dan ganas de acostarse” (JA). Lo que permitió ver que el uso constante de los dispositivos generó cansancio, y que finalizando el día y la semana se debe buscar alternativas estratégicas para que la clase virtual le permita al estudiante continuar, de manera amena, con el desarrollo de su

proceso académico, como actividades complementarias en compañía de sus familias, o la realización de actividades que sean de su agrado.

Al evaluar las implicaciones pedagógicas y didácticas de las estrategias lúdicas, asistidas por las TIC, con elementos de CLIL, sobre la motivación en el aprendizaje del inglés, se puede concluir que son una alternativa didáctica que brinda oportunidades de aprendizaje a los estudiantes e invitan a los docentes a construir sus propias propuestas de enseñanza y a mejorar su rol; por lo tanto, las estrategias lúdicas facilitan los procesos de enseñanza, permitiendo innovar su práctica educativa.

Es evidente el llamado que los estudiantes hacen por cambiar las prácticas tradicionales en la enseñanza del inglés hacia el uso de estrategias en donde el juego y el uso de material variado se haga presente tanto en las explicaciones como en la práctica de los temas, de tal manera que les ayude a asimilar contenidos, desarrollar destrezas de procedimiento y habilidades comunicativas, relacionar diferentes disciplinas del saber con el inglés, interactuar con sus compañeros y docentes, propiciar la participación individual y colectiva, comprender aspectos de otras culturas y, sobre todo, elevar el grado de motivación que los induzca a querer seguir aprendiendo y, por tanto, a tener una actitud positiva hacia el aprendizaje del inglés.

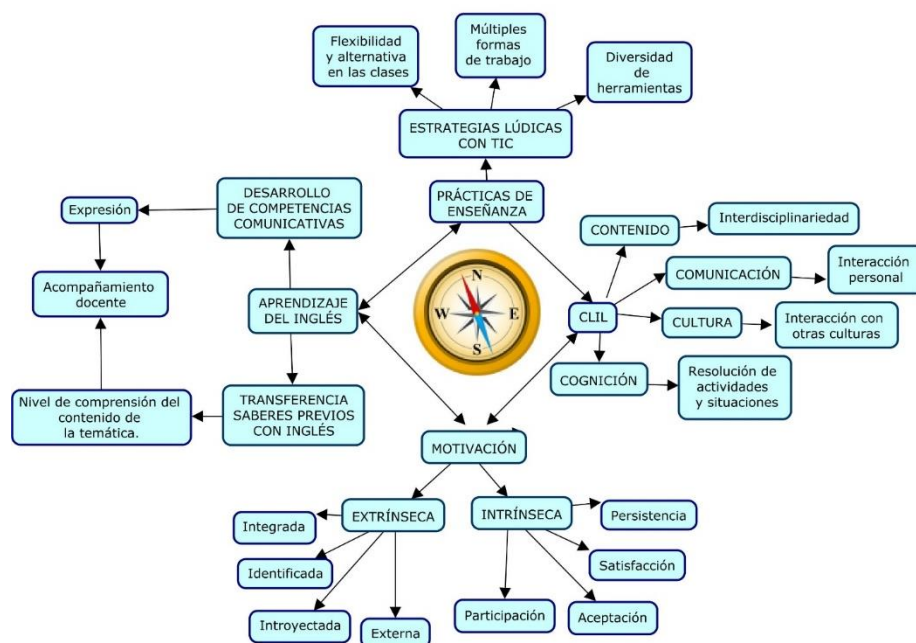
4.4 Discusión

Una vez analizados los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos de investigación (encuesta, observación, diario de campo y grupo focal), de forma abierta y axial, que pudieran dar respuesta a los objetivos específicos, se procede al análisis selectivo de todos los datos que surgieron para, finalmente, responder a la pregunta problémica de la investigación: ¿Cómo influyen las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, con los elementos

CLIL, en tiempos de pandemia generada por la COVID-19, en cuanto a los procesos pedagógicos que fomenten la motivación en el aprendizaje del inglés de los estudiantes del grado octavo dos de la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro?

Figura 11.

Procesos pedagógicos que fomentan la motivación en el aprendizaje del inglés



Nota: la imagen representa el tejido entre las categorías fundantes, subcategorías y códigos. Tomado y modificado a partir de *EmojiTerra* [Ilustración] (<https://emojiterra.com/es/brujula/>). Copyright 2021 por *EmojiTerra*.

La pandemia generada por la COVID-19 cambió los escenarios educativos a nivel mundial, Colombia no fue la excepción y la educación se trasladó a las casas tanto de docentes como de estudiantes, quienes, hasta hoy (2021), continúan la educación de manera virtual. Es por eso que la presente investigación aborda los procesos pedagógicos adoptando estrategias lúdicas como juegos, videos e imágenes, asistidos por las TIC, con los elementos de la metodología CLIL (o AICLE, en español), y analiza su influencia sobre la motivación de los estudiantes en el aprendizaje del inglés. Se aprecia que al hacer uso de la tecnología se puede encontrar una

diversidad de herramientas gratuitas en las que las estrategias lúdicas y los elementos de CLIL se ajustan con facilidad a los temas propuestos. Además, permite crear actividades que pueden realizarse de forma individual y/o colectiva, ofreciendo flexibilidad (en los tiempos) y diferentes alternativas (en las aplicaciones) durante la clase, dependiendo de las necesidades y dificultades de los estudiantes en el aprendizaje de la lengua extranjera (en este caso, inglés), como lo indica Maslow (1954) al considerar que implementar métodos y técnicas es necesario para desarrollar competencias comunicativas en inglés.

Por medio de los elementos CLIL, el contenido permite la interdisciplinariedad; la cognición (desarrollo de pensamiento) posibilita la resolución de actividades y situaciones; la comunicación y la cultura facilitan tanto la interacción personal como cultural respectivamente, convirtiéndose en una herramienta que mejora la organización y la planeación de la enseñanza (Coyle, Hood y Marsh, 2010).

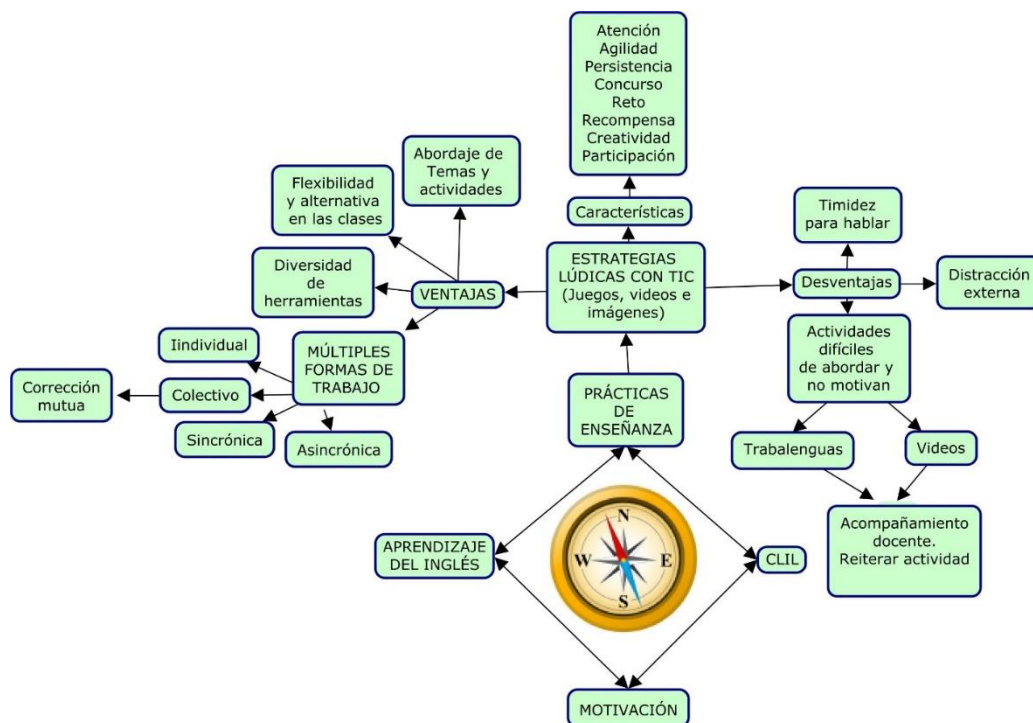
La integración de estas estrategias en los procesos pedagógicos potencia la motivación de forma intrínseca y se evidencia en la participación de los estudiantes, su aceptación, satisfacción y persistencia al realizar las actividades; y de forma extrínseca con regulación externa, integrada, introyectada e identificada, lo cual concuerda con lo planteado por Caballero (2020) al considerar que el uso de estrategias en el proceso de aprendizaje del inglés incrementa la motivación de los estudiantes.

Es posible medir o detectar cuando existe motivación en los estudiantes durante el proceso de aprendizaje del inglés, ya que desarrollan, con mayor facilidad y calidad, competencias comunicativas por medio de la expresión y la comprensión del contenido de la temática y se facilita al relacionar los conocimientos previos con la lengua extranjera.

Sin embargo, el acompañamiento del docente debe estar presente en cada momento de la clase direccionando y guiando el aprendizaje de cada uno de los estudiantes; convirtiéndose así en un orientador y facilitador en la construcción de saberes (Coyle, Hood y Marsh 2010).

Figura 12.

Tejido de estrategias lúdicas asistidas por TIC, con categorías y códigos



Nota: la gráfica representa el tejido entre estrategias lúdicas con sus categorías y códigos.

Tomado y modificado a partir de *EmojiTerra* [Ilustración] (<https://emojiterra.com/es/brujula/>).

Copyright 2021 por *EmojiTerra*.

Las prácticas de enseñanza a través del uso de estrategias lúdicas asistidas por las TIC brindan las siguientes ventajas: permite abordar cualquier tipo de tema y actividades, ofrece una amplia gama de herramientas ajustables a las necesidades del docente, convirtiéndola en una herramienta flexible y con diversas alternativas para aplicar en clase. De igual forma, permite que se puedan llevar a cabo trabajos individuales y colectivos, de manera sincrónica y asincrónica; además fomenta la participación, la creatividad, la persistencia, atrapa la atención de

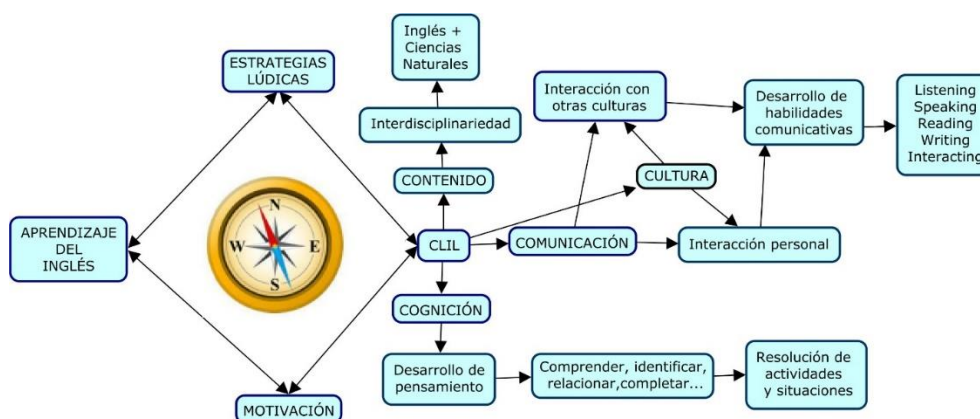
los estudiantes y el desarrollo de la agilidad a través de los retos propuestos en los concursos y les genera recompensas, dándole rasgos particulares propios de la gamificación.

Lo anterior coincide con lo dicho por Valea, (2016) Werbach y Hunter (2012), Kim (2011), Kapp (2012), Villalustre y Moiral (2015), Monsalve, Foronda y Mena (2016), y Ballesteros (2014), en cuanto a que las estrategias lúdicas aumentan la motivación y la participación, haciendo del aprendizaje una experiencia agradable, otorgan eficacia a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, permitiendo desarrollar competencias y habilidades al ser educativas, integradoras y significativas; además, sugieren un aprendizaje más práctico y activo.

Sin embargo, pueden resultar actividades difíciles de abordar como es el caso de los videos y actividades que no motivan a los estudiantes como los trabalenguas, además de la timidez que les impide participar y la distracción que generan ciertos factores externos durante el desarrollo de las clases virtuales. Todos estos aspectos por mejorar requieren del acompañamiento constante del docente y de volver a realizar las actividades las veces que sea necesario.

Figura 13.

Elementos de la metodología CLIL, con sus categorías y códigos



Nota: la gráfica representa el tejido entre los elementos CLIL, con sus categorías y códigos. Tomado y modificado a partir de *EmojiTerra* [Ilustración]

(<https://emojiterra.com/es/brujula/>). Copyright 2021 por *EmojiTerra*.

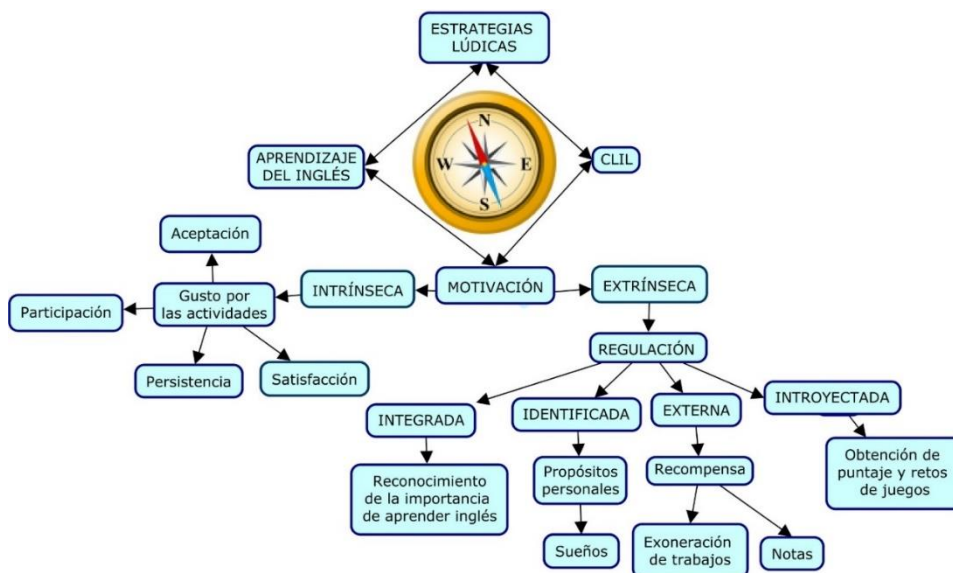
De igual forma, los elementos de la metodología CLIL son articulados con las estrategias lúdicas quedando inmersos en los juegos, videos e imágenes y en cada una de las actividades y objetivos planteados en las diferentes clases llevadas a cabo, lo cual permite ver que este método compagina con las TIC haciendo que el proceso de aprendizaje sea motivante.

Al incluir en las estrategias lúdicas los elementos de la metodología CLIL, se obtienen varias ventajas, como repasar y relacionar los conocimientos de otras áreas con el inglés, a través de la práctica de las habilidades comunicativas del idioma (escuchar, hablar, leer, escribir e interactuar); de igual forma se mejoran las capacidades cognitivas a través del desarrollo de pensamiento, al darles solución a los diferentes planteamientos de las actividades lúdicas y al ejecutar instrucciones dadas como identificar, relacionar, completar, e interpretar, etc. Y, por último, el aspecto cultural se encuentra inmerso en las estrategias lúdicas a través de videos e imágenes y permite comprender lo que se ve, se lee y se escucha para poder interactuar haciendo uso del idioma. Coincidiendo con lo dicho por Coyle, Hood y Marsh (2010), Pavesi, Bertocchi, Hofmannova y Kazianka (2001), Muñoz (2002, 2007) y Navés (2002, 2009), citados en Orpinell

(2014), la inclusión de estos elementos dentro de la planeación de las clases de inglés es fundamental en la enseñanza, ya que los relaciona con el idioma, facilitando y motivando su aprendizaje, la comunicación, la participación, la interacción, la fluidez y el trabajo en equipo.

Figura 14.

Representación del tejido entre la motivación, con sus categorías y códigos



Nota: La gráfica representa el tejido entre la motivación, con sus categorías y códigos.

Tomado y modificado a partir de *EmojiTerra* [Ilustración] (<https://emojiterra.com/es/brujula/>).

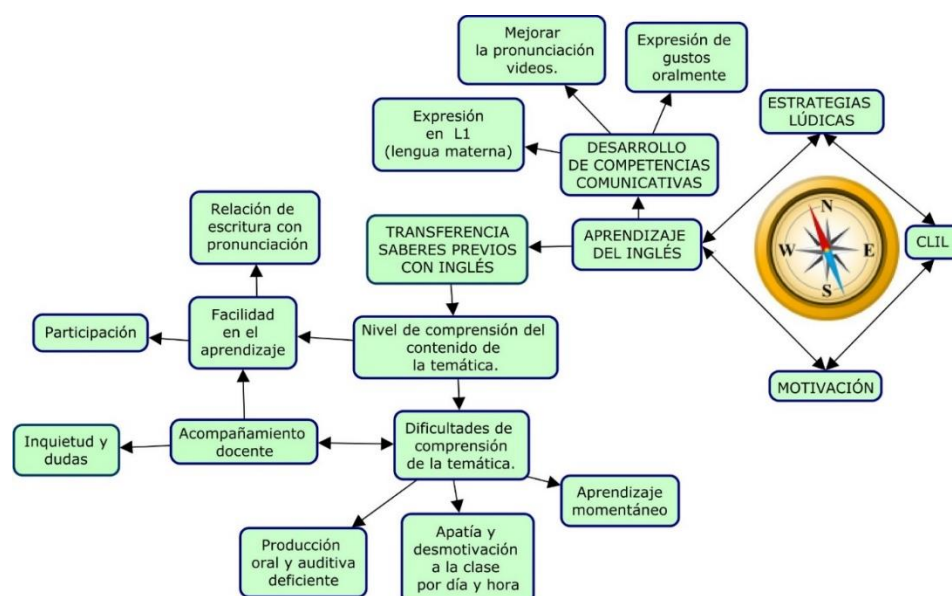
Copyright 2021 por *EmojiTerra*.

La motivación es un factor primordial que posibilita el aprendizaje del inglés, y el uso de estrategias lúdicas asistidas por las TIC, con elementos CLIL, potencian este factor en los estudiantes, quienes, al hacer uso de ellas, desarrollan motivaciones de tipo intrínsecas y extrínsecas durante la clase, lo cual concuerda con Martínez (2005), Castellanos (2007), y González (2008), quienes recalcan el importante rol de la motivación en el aprendizaje del idioma y la consideran el motor que les permite realizar toda clase de actividades de manera autónoma.

La motivación intrínseca está dada por el gusto que manifiestan los estudiantes al realizar las actividades lúdicas asistidas por las TIC, con elementos de CLIL, por la aceptación, la satisfacción, la participación y la persistencia al insistir en hacer la actividad de la mejor manera posible. En cuanto a la motivación extrínseca esta se manifiesta de forma integrada, ya que el estudiante reconoce que el inglés es importante: es *identificada*, porque el estudiante asocia el aprendizaje del inglés con sus proyectos de vida; es *introyectada*, cuando el aprendizaje de la lengua extranjera le genera retos y lo incentiva a ser el mejor; y es *externa* cuando el aprendizaje del idioma le genera una recompensa, ya sea en notas o exoneración de alguna actividad.

Figura 15.

Representación del tejido entre el aprendizaje, con sus categorías y códigos



Nota: la gráfica representa el tejido entre el aprendizaje, con sus categorías y códigos.

Tomado y modificado a partir de *EmojiTerra* [Ilustración] (<https://emojiterra.com/es/brujula/>).

Copyright 2021 por *EmojiTerra*.

Cuando la enseñanza del idioma extranjero está acompañada de estrategias lúdicas asistidas por las TIC, con elementos de CLIL, permite que durante su aprendizaje el estudiante

relacione lo aprendido en otras áreas con el idioma, lo mismo que la escritura con la pronunciación, facilitando su comprensión y posibilitando su participación e interés al generarle inquietudes y dudas mientras aprende. De igual forma, esta estrategia posibilita en el estudiante el desarrollo de las habilidades comunicativas del idioma, cuando este participa en las actividades, por ejemplo: expresando sus gustos, al tratar de mejorar la pronunciación, al ver y escuchar los videos, y al hacer uso de la lengua materna para contestar; todo esto evidencia comprensión del contenido, pero requiere del acompañamiento del docente para orientarlo. La figura del educador es vital en todo el proceso de aprendizaje del idioma para afianzar el conocimiento, superar los aspectos por mejorar como la deficiente producción oral y auditiva, el aprendizaje momentáneo, y la timidez, entre otros. Este apoyo les genera a los estudiantes confianza y seguridad. Por lo tanto, para que haya un exitoso aprendizaje del inglés, este no se debe enfocar en la enseñanza de solo estructuras gramaticales, sino que debe ir acompañado de actividades donde el estudiante se involucre, a lo cual Krashen (1982, p. 21) y Colinet (2017) manifiestan que el estudiante debe estar inmerso con el idioma mediante prácticas activas que lo induzcan a entender los mensajes para que lo lleve a una comunicación efectiva.

4.5 Conclusiones y recomendaciones

La enseñanza del inglés en las instituciones educativas oficiales requiere del uso de estrategias que faciliten su aprendizaje, y en especial durante el trabajo remoto y/o virtual en el que se lleva a cabo hoy en día la educación, debido a la pandemia por COVID-19; para ello es indispensable conocer los gustos, intereses y expectativas de los estudiantes frente al idioma y las estrategias que le llaman la atención para facilitarles el proceso y aumentar su motivación.

Las estrategias lúdicas fomentan un aprendizaje activo y dinámico, el estudiante tiene la posibilidad de aprender jugando, fortalece las relaciones con sus compañeros, propicia la solidaridad y el trabajo en equipo, la confianza en sí mismo, y la autonomía.

De igual manera, las estrategias lúdicas permiten al docente preparar un ambiente agradable de clase, facilitando la motivación en los jóvenes, fortaleciendo las relaciones entre profesores y estudiantes, cambiando el enfoque de la enseñanza tradicional por una clase activa, en donde el juego es el mecanismo principal de aprendizaje.

Cuando las estrategias lúdicas están asistidas por las TIC, se cuenta con una gran variedad de herramientas para diseñar toda clase de temas y actividades, permite el trabajo de manera sincrónica y asincrónica, y se brinda al estudiante la oportunidad de realizar los ejercicios de acuerdo con su ritmo y tiempo. Los juegos diseñados a través de las TIC obtienen aspectos gamificadores evidenciados en los retos, recompensas, competencia, puntuación, y posicionamiento, lo que desarrolla la motivación tanto intrínseca como extrínseca en el estudiante.

La adopción de los elementos de la metodología CLIL complementa las temáticas consideradas para desarrollar en clase con aspectos relevantes a tener en cuenta en su planeación; por ejemplo, la interdisciplinariedad se hace presente a través del contenido en donde se reflejan conocimientos de otras disciplinas, permitiendo repasar y asociar lo aprendido con el idioma, lo cual hace resaltar la importancia de la transversalización en la educación; en cuanto a los elementos de la cognición y la comunicación, el desarrollo de capacidades o habilidades de pensamiento y competencias comunicativas se logran a partir de la participación y realización de las actividades propuestas en la planeación, y, en cuanto a la cultura, esta brinda la oportunidad de trascender barreras para tener un conocimiento más amplio del mundo, crea conciencia,

valoración, respeto y reconocimiento por lo de otros y por lo propio, conocer sobre cultura conlleva a para crear expectativas futuras.

Finalmente, por la experiencia obtenida en el trabajo de campo, es recomendable tener en cuenta lo siguiente: al llevar a cabo las clases de inglés en horas de la mañana mejora la disposición que tienen los estudiantes, de lo contrario se sugiere buscar otro tipo de actividades complementarias con la familia cuando estas son llevadas, en especial, los viernes en horas de la tarde. Es importante resaltar que esta recomendación se genera en el contexto de la pandemia provocada por la COVID 19, en donde los estudiantes están expuestos toda la semana a la tecnología y dispositivos, y por supuesto, esto les ocasiona cansancio y agotamiento mental; como docentes, es importante hacer una revisión previa a la clase de dispositivos, conexión a internet y actividades para hacer un uso más efectivo del tiempo; por otro lado, la planeación debe tener unos objetivos alcanzables para los estudiantes, además es recomendable evaluar cada sesión para la preparación de la siguiente clase; finalmente, en este proceso dar protagonismo y autonomía al estudiante en su aprendizaje le permite construir su propio conocimiento; el docente es una guía, una brújula que le muestra y ayuda a los estudiantes a vislumbrar el horizonte al que ellos quieren llegar.

Es nuestro deber como docentes, forjadores de futuro, estar siempre a la vanguardia de nuevos caminos que vislumbren el horizonte anhelado (autoras)

Referencias bibliográficas

- Abela, J. A. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Fundación Centro Estudios Andaluces. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Agudelo, M., & Aragón, C. (2020). *El juego como estrategia lúdico-pedagógica para la motivación del aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de grado 9-7 de la Institución Educativa José María Vivas Balcázar*. [Tesis de especialización. Universidad Los Libertadores]. <http://hdl.handle.net/11371/2582>
- Aguilera, G., Ferrer, E., Fiol, A., Olivera, M. & Salgado, I. (2017). Algunas experiencias y resultados de la aplicación de la evaluación de tarea de aprendizaje en la enseñanza del idioma inglés. *Revista Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación* 2(1) 17-23. <http://ninive.ismm.edu.cu/handle/123456789/2427>
- Alcolea, D. (2018.). *Aprendizaje Significativo, AICLE y Yoga. Propuesta de intervención para Ciencias de la Naturaleza / Natural Science*. [Trabajo de grado, Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/35126>
- Amaya, C., y Oscar, E. (2019). *Games as a Teaching Strategy to promote Teacher-Student Interaction: An Action Research in Secondary EFL Classroom*. [Tesis de Grado, Universidad de La Sabana]. <http://hdl.handle.net/10818/38614>
- Anders, S. (2016). A case study of Readers Theatre in a primary school Norwegian. *Nordic Journal of Modern Language Methodology*, Vol. 4(1), 49-66.
DOI:[10.46364/njmlm.v4i1.292](https://doi.org/10.46364/njmlm.v4i1.292)
- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa, un punto de vista cognitivo*. Trillas.

- Beltrán, L. (2015). Influencia cultural en la motivación para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, 8(2), 341-371. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2015.0002.07>
- Bettle, M. (2016). *La configuración programática en el aula de inglés en educación secundaria obligatoria. análisis del nivel lingüístico en un contexto escolar*. Tesis de maestría. Universidad de Valladolid.
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/19219>
- Bernabeu, N., y Goldstein, A. (2016). *Creatividad y aprendizaje: el juego como herramienta pedagógica* (Vol. 144). Narcea Ediciones.
- Caballero, I. (2020). *The impact of motivation on English language learning in Primary Education: a gamified proposal within a CLIL approach*. [Tesis de grado, Universidad Pública de Navarra]. <https://hdl.handle.net/2454/37691>
- Cadavid, M. y Jiménez, D. (2017). *CLIL: Its Effect on High School Students' English Speaking Performance*. Tesis de grado. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD.
<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/18183>
- Cárdenas, N. (2018). Perspectivas para un estudio sobre bilingüismo en universidades regionales colombianas. *Rev. hist.edu.latinoam*, 20(31), 125 – 142.
<https://doi.org/10.19053/01227238.8566>
- Carreño, A., Clavijo, N. y Herrera, D. (2016). *La articulación del aprendizaje integrado de contenidos y lenguas (AICLE) y la pintura en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés*. Trabajo de grado. Universidad de la Salle.
<http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/1143842>

- Carrera, G. y Villafuerte, J. (2015). Desarrollo de las destrezas productivas en idioma inglés de estudiantes universitarios. *Revista electrónica formación y calidad educativa*, (3), 89-109.
<http://www.refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/431/620>
- Castellanos, D. (2007). *Reflexiones metacognitivas y estrategias de aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cela, A. (2016). *El teatro como estrategia de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de octavo año de educación general básica del colegio Nacional "Alangasí", Quito D.M., período 2014 – 2015*, [Tesis de pregrado], Universidad Central del Ecuador].
<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/12325>
- Cerdá, C. y Querol, M. (2014). El Aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en lengua inglesa en el aula de primaria. *Encuentro: revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, pp. 16-29.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5081498>
- Cerón, T. (2010). *Estrategias activas de aprendizaje que se aplican en la enseñanza del idioma inglés a los estudiantes de los octavos años de Ibarra del Colegio Fiscal Mixto Víctor Manuel Peña Herrera en Ibarra*. Tesis de pregrado. Universidad Técnica del Norte.
<http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/376>
- Chou, Y-K. (2014). Gamification to improve our world. Lausanne. Recuperado de
<https://www.youtube.com/watch?v=v5Qjuegtiyc>
- Consejo de Europa. (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Centro Virtual Cervantes. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/default.htm
- Cronquist, K., y Fiszbein, A. (2017). El aprendizaje del inglés en América Latina. *El diálogo, liderazgo para las Américas*. <https://www.thedialogue.org/wp->

[content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingl%C3%A9s-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf](#)

- Coyle, D. (2006). *Developing CLIL: Towards a Theory of Practice*. Monograph 6 APAC Barcelona.
- Coyle, D., Hood, P. y Marsh, D. (2010) *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.
- Cummins, J. (2008). BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of Distinction. The University of Toronto. Street, B. & Hornberger, N. H. (Eds.). (2008). *Encyclopedia of Language and Education*, (2nd Edition), Vol. 2: Literacy. (pp. 71-83). Springer Science + Business Media LLC.
- Delgado, J. y Sandino, E. (2015). *Didactic Innovation in Teaching Language in the Skill of Speaking*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
<http://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/2216>
- Denzine, G. y Brown, R. (2015). Motivation to Learn and Achievement. *Chapter, 2*. DOI [10.1007/978-3-319-00152-4_2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-00152-4_2)
- Deterding, S., Khaled, R., Nacke, L. y Dixon, D. (2011). *Gamification: Toward a definition*. *Proceedings of CHI 2011 Workshop Gamification: Using Game Design Elements in Non-Game Contexts*, 12-15.
https://www.researchgate.net/publication/273947177_Gamification_Toward_a_definition
- Dornyei, Z. (2008). *Estrategias de motivación en el aula de lenguas*. UOC.
- Espinosa, J. P. (2019). *Estrategias lúdicas para potenciar la comprensión textual en inglés y motivar el aprendizaje de esta lengua en los estudiantes de grado undécimo de la*

- Institución Educativa Rural Pozo Petrolero del municipio de Trinidad (Casanare)* [Tesis de posgrado, Universitaria los Libertadores]. <http://hdl.handle.net/11371/2010>
- Estrada, J., Mejía, J. y Rey, J. (2015). *Bilingüismo en Colombia: Economía y Sociedad*. Ploutos. <https://journal.universidadean.edu.co/index.php/plou/article/view/1491>
- Fandiño Y. J., Bermúdez, J. B. y Lugo, V. E. (2013). The Challenges Facing the National Program for Bilingualism: Bilingual Colombia. *SSRN Electronic Journal*, 15(3), 363–381. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2296122>
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas*, (16), 221-236 <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1951>
- Fàbregues, S., Meneses, J., Rodríguez, D. y Paré, M. H. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Editorial UOC.
- García, S. (2016). *Educación a distancia, interactiva y ubicua para el aprendizaje de lengua inglesa*. Universidad de las Palmas. SSN 2011-0731, 9(1)
- González, A. (2007). Modelos de Motivación Académica: Una Visión Panorámica. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción, REME*, 10(25). <http://reme.uji.es › numero25 › article1 › article1>
- Gonzales, D. (2008). *Psicología de la motivación*. Editorial Ciencias Médicas.
- González, M. (2009). *La motivación en el proceso de enseñanza- aprendizaje*. La Editorial Universitaria.
- González, M. y Egido, I. (2016). Factores explicativos del aprendizaje de la comprensión oral en lengua inglesa en educación secundaria: comparación entre España y Holanda. *Rev.*

complut. educ. 28(2) 2017: 591-607.

http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n2.49634

Guerrini, M., Steele, A. y Gerdes, T. (2013). La Formación en AICLE: Abanico de opciones en la Comunidad de Madrid. *Revista Padres y Maestros*, (349).

<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/47-52>

Guerra-De La Rosa, M., Vargas, L., Acosta, L., Sánchez, A., Hernández, A., Olaya, A., Mendoza, E., Lubo, F., Motta, I., De La Cruz, I., Gómez, J., Ruiz, J., Fuentes, M., Uribe, V., Arevalo, Y. y Camargo, Y. (2018). La lúdica una estrategia de mediación para el desarrollo de competencias en el aprendizaje del idioma inglés. *Cultura, Educación y Sociedad*, 9(3), 513-520. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.61>

Gudiño, E. (2017). La dramatización en el desarrollo de la producción oral del idioma inglés. [Trabajo de Investigación previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación, mención inglés. Universidad Central del Ecuador. Quito.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/T-UC...>

Hymes, D.H. (1972) “*On Communicative Competence*” In: J.B. Pride and J. Holmes (eds) *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, pp. 269-293. (Part 2)

Hymes, D. (1996) ‘*Report from an Underdeveloped Country: Toward Linguistic Competence in The United States*’ En *Current Issues in Linguistic Theory (Towards a Critical Sociolinguistics*, Vol. 125). Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, pp. 150 - 19

Hernández R., y Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). McGraw-Hill Interamericana. <https://hdl.handle.net/10901/8287>

Holguín, D. & Sanabria, P. (2016). *CLIL Approach: A way to enhance citizenship competence in the English Class*. [Tesis de maestría, Universidad Libre].

http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9841/1/2020_Iquise%20Aroni.pdf

Iquise, M. E., y Rivera, L. G. (2020). *La importancia de la gamificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. [Tesis de grado, Universidad San Ignacio de Loya].

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2014000400013

Jiménez, S. (2019). *La gamificación como técnica emergente. Su uso potencial en un programa ACILE/CLIL/EMILE*. [Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid].

<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/39706>

Johnson, K. (1996). *Understanding Communication in Second Language Classroom*. Cambridge University Press.

Josa, Y. (2015). *El teatro como estrategia didáctica para mejorar la expresión oral de los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa Municipal Cabrera* [Tesis de pregrado, Universidad de Nariño].

<http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/90842.pdf>

Kapp, K. (2013). *The gamification of learning and instruction fieldbook: Ideas into practice*. Wiley.

Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. University of Southern California.

Kim, B. (2015). *Gamification Examples, Definitions, and Related Concepts*. En B. Kim, Understanding Gamification (pp. 10-16). Chicago: ALA TechSource.

<https://journals.ala.org/index.php/ltr/article/view/5629/6946>

- Leguizamón, J. (2019). *Motivación en el aprendizaje inglés*. [Tesis de especialización, Universidad Militar Nueva Granada]. <http://hdl.handle.net/10654/21509>
- López, B. (2014). *El teatro como estrategias en el aprendizaje del inglés en estudiantes de tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Particular José Tola Pasquel Huaraz*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Antúnez de Mayolo]. <http://repositorio.unasam.edu.pe/handle/UNASAM/1267>
- Lujan, M. A., Luna, S. M., & Ungaro, M. M. (2020). *Influencia de la motivación en el proceso de aprendizaje del idioma inglés*. [Trabajo de pregrado, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública].
- Martínez, M. (2013). La relación entre el aprendizaje cooperativo y la adquisición de competencias interpersonales en una clase de lengua inglesa. *Encuentro* 22, 73-83. <http://hdl.handle.net/10045/35461>
- Martínez, Y., Valcárcel, N. y Gámez, Y. (2015). El aprendizaje autónomo de idioma inglés en las Universidades Cubanas. Los Centros de Autoaprendizaje. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 3(1), 39-46. <https://www.researchgate.net/publication/283083023>
- Ministerio de Educación Nacional (2006). GUÍAS N° 22. Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés.
- Monje, C.A (2011). CUANTITATIVA Y CUALITATIVA Guía didáctica. *Recuperado a partir de https://www.academia.edu/download/51495469/Monje_Carlos_Arturo_-_Guia_didactica_Metodologia_de_la_investigacion.pdf*.
- Ortega-auquilla, D., Hidalgo-camacho, C., Siguenza-Garzon, P., & Cherres-Fajardo, S. (2020). La motivación como factor para el aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario

ecuatoriano: Antecedentes, resultados y propuestas. *Revista Publicando*, 7, 9–20.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7510869>

Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje*. Pearson. Universidad del Norte de Carolina en Greensboro.

Villarroel, R., Santa María, H., Quispe, V., y Ventosilla, D. (2021). La gamificación como respuesta desafiante para motivar las clases en educación secundaria en el contexto de COVID-19. *Revista Innova Educación*, 3(1), 6-19.

DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.001>

Wealthy, D. (2017). Fostering a Positive EFL Class Environment through the Use of the Arts.

MEXTESOL Journal, 41(3). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia.

Werbach, K. y Hunter, D. (2012). *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Wharton Digital Press.

Xus, M. (1992). *El role play, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social*,

Comunicación, Lenguaje y Educación, 4:15, 63-68, DOI:

[10.1080/02147033.1992.10821033](https://doi.org/10.1080/02147033.1992.10821033)

Yolageldili, G. y Arikan, A. (2011). Effectiveness of Using Games in Teaching Grammar to

Young Learners. *Elementary Education Online*, 10(1), 219-229. [http://ilkogretim-](http://ilkogretim-online.org.tr)

[online.org.tr](http://ilkogretim-online.org.tr)

Zubillaga, A., y Gortazar, L. (abril 20, 2020). *COVID 19 y educación I: problemas, respuestas y escenarios*. COTEC, Fundación para la Innovación.

<https://online.flippingbook.com/view/967738/38/>

Anexos

| | | | |
|--|---|-------------------------------------|---|
|  <p>Institución Educativa Técnica ALFONSO ARANGO TORO</p> | <p>Secretaría de Educación Departamental del Tolima</p> <p>CORRESPONDENCIA</p> | <p>GESTION DIRECTIVA</p> |  |
|--|---|-------------------------------------|---|

Rec 05

El Líbano, febrero 2021

Especialista

RUBY ESPERANZA GOMEZ MUÑOZ
Docente IET ALFONSO ARANGO TORO
 Ciudad

ASUNTO: Autorización

En atención a su oficio, en el que solicita se conceda permiso para realizar la investigación TRAZANDO HORIZONTES QUE MOTIVEN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS CON ESTRATEGIAS LÚDICAS, TIC Y CLIL, en sus estudios de perfeccionamiento y mejoramiento de su perfil profesional con la Universidad Católica de Manizales, me permito manifestarles.

La directiva de la Institución la AUTORIZA, para que adelanten el proceso de investigación y no encuentra reparo alguno para que escoja y realicen los ajustes necesarios para determinar la población o grupo objeto en busca de la información requerida.

Las directivas les ofrecen el respaldo y las garantías necesarias, para llevar a cabo su proceso y reconoce lo significativo que resultaría para la institución y para los estudiantes los aportes que desde su investigación se realicen en favor de los desarrollos curriculares.

Auguro éxitos en su trabajo académico.

De usted con sentimiento de respeto.


FABIAN ELIAS BOTERO GUAYARA
 Rector

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es entregar a los participantes en esta investigación una clara explicación sobre lo que se desea investigar, así como de su participación en ella.

La presente investigación es conducida por Ruby Gómez Muñoz y María Beatriz Aguirre Vargas, estudiantes de la maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista, o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso le perjudique en ninguna forma. Si algunas de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por RUBY GÓMEZ MUÑOZ y MARÍA BEATRIZ AGUIRRE VARGAS. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es DETERMINAR LA INFLUENCIA DE LAS ESTRATEGIAS LÚDICAS ASISTIDAS POR LAS TIC, ADOPTANDO ELEMENTOS CLIL, EN LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS QUE FOMENTEN LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DEL GRADO OCTAVO-2 DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA ALFONSO ARANGO TORO.

Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en una encuesta, lo cual tomará aproximadamente 20 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a RUBY ESPERANZA GÓMEZ MUÑOZ y/o MARÍA BEATRIZ AGUIRRE VARGAS.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la docente en la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro.

Nombre del Participante

Nombre del Padre o acudiente

Fecha

Ruby Gómez Muñoz C.C. 1077849678
María Beatriz Aguirre Vargas C.C. 30321346
Docentes investigadoras

yo Omaira Torres Rincón. como
mamá de Ivan Higuera del
grado 8º02. Lo autorizo para que
participe en la investigación
adelantada por la Profesora
Ruby Gomez.

AH. Omaira Torres
Omaira Torres Rincón
C.C. 65710056.

LESSON PLAN 1

Information about the class

Grade: 8th

Unidad temática: Food pyramid

Class time: 120 minutes

AIMS: I can identify vocabulary about food.

Teaching points

| COGNITIVE | CULTURAL | COMUNICATIVE SKILL | CONTENT |
|---|---|--|--|
| <p>Identifica vocabulario relacionado con alimentos.</p> <p>Clasifica los alimentos y su función dentro de la pirámide alimenticia.</p> | <p>Conoce sobre los hábitos alimenticios de otros países.</p> | <p>Speaking: responde a preguntas relacionadas con el tema.</p> <p>Listening: comprende por medio de un video la clasificación de los alimentos según la pirámide alimenticia.</p> <p>Reading: Comprende instrucciones e información suministrada en las diferentes actividades.</p> <p>Writing: completa espacios con vocabulario relacionado a la temática.</p> <p>Interacting: realiza actividades de forma individual y colectiva.</p> | <p>Food: bread, cereals and potatoes, fruits and vegetables, meat and eggs, dairy products (milk, butter, cheese, yogurt), fats and sugary food (candies, oil, ice-creams...)</p> <p>Vitamins, calcium, fibre, lipids, protein.</p> <p>Verbs: smell, look, make. adjectives: colors, delicious, good.</p> <p>Present simple questions.</p> |

MATERIALS: Internet, plataforma Teams, Whatsapp, celular, computador, Socrative, Educaplay, videos en youtube.

WARM-UP

Por medio de una imagen los estudiantes identificarán en inglés los alimentos allí representados, La pregunta guía será: What is it this?.

DEVELOPMENT

Se hace la introducción de la temática, hablando sobre los alimentos saludables y no saludables.

Trabajo colectivo: los estudiantes deben clasificar los alimentos, en saludables y no saludables, de acuerdo con las imágenes.

Posteriormente se habla sobre el tipo de alimentos que debemos consumir a diario, para ello usamos la pirámide alimenticia. Se hará uso de diapositivas para la presentación de esta primera parte.

Seguidamente, se envía el link de un video explicativo sobre la pirámide alimenticia, el cual, además, contiene 10 preguntas sobre alimentos, para reforzar lo aprendido. Cada estudiante al finalizar la actividad debe enviar el pantallazo de la actividad realizada: <https://www.youtube.com/watch?v=GnfTHsdTodA&t=2s>

PRACTICE

Los estudiantes realizarán una actividad ya diseñada en la página *Liveworksheets*, relacionada con los alimentos vistos; igualmente, desarrollarán un juego en la plataforma *Educaplay* llamado concéntrese en el que relacionarán la imagen con la palabra.

A través de la plataforma *Socrative* los estudiantes identificarán alimentos consumidos en diferentes partes del mundo. Para ello se les presentará una imagen con cuatro oraciones y deberán escoger en menos de 20 segundos la que está relacionada con la imagen.

ASSESSMENT.

Finalmente, se seleccionarán algunos estudiantes para que respondan preguntas referentes al tema visto.

LESSON PLAN 2

Information about the class

Grade: 8th

Unidad temática: Healthy Food

Class time: 120 minutes

AIMS: I can talk about likes and dislike related to food.

Teaching points.

| COGNITIVE | CULTURAL | COMUNICATIVE SKILL | CONTENT |
|--|--|--|--|
| Reconoce el uso de las estructuras para expresar gustos sobre alimentos. | Reconoce y relacionar hábitos saludables de otros países con el nuestro. | Speaking: habla sobre sus gustos relacionados con los alimentos. | Simple present. Food for balanced diet. |
| Identifica alimentos que le gustan y lo expresa en inglés. | Reconoce alimentos favoritos de personas de otros países. | Listening: comprende los gustos de personas de otros países. | I think I have food/ bad habits. I like, don't like, dislike, hate, love, my favorite food. |
| Relaciona los alimentos de acuerdo a las instrucciones dadas en las actividades. | | Reading: comprende textos cortos relacionados con el tema. Writing: completa frases y oraciones relacionadas con la temática. | |

MATERIALS: internet, plataforma Teams, Whatsapp, celular, computador, Quizziz, Hangmanwords, videos en YouTube y presentación en Power Point.

WARM-UP

Trabajo colectivo: se inicia la clase con el juego del ahorcado, los estudiantes deben dar letras de tal manera que logren completar los espacios y adivinar la frase oculta, referente a gustos alimenticios.

<https://www.hangmanwords.com/play/custom-bGVtb24lMEFoYW1idXJnZXIlMEFvbmlvbiUwQQ==>

DEVELOPMENT

Se les explica a los estudiantes cómo usar like, don't like, hate, my favorite food, i love... y cómo expresar gusto y disgusto relacionado con alimentos. A través de diapositivas se les presentan

ejemplos con imágenes relacionadas al tema; posteriormente, se muestran imágenes de algunos alimentos y los estudiantes deben decir si les gusta o no (de forma oral). Finalmente, se lee unos textos donde algunas personas mencionan sus alimentos favoritos, la profesora lee el texto y les pregunta a los estudiantes: what is his/her favorite food?

PRACTICE

Se les muestra el video <https://en.islcollective.com/video-lessons/edit/387738> y se responden las preguntas que allí se presentan.

Los estudiantes realizan la actividad relacionada con la temática: like, don't like https://quizizz.com/admin/quiz/start_new/6029ee9628344a001c1a39b9

ASSESSMENT

Se hacen preguntas relacionadas con todo lo aprendido en la clase, los estudiantes deben responder en inglés por turnos:

What is your favorite food? What food do you hate? Ask your partner what food does she/he love?
Write a sentence about.

LESSON PLAN 3

Information about the class

Grade: 8th

Unidad temática: Adverbs of Frequency

Class time: 120 minutes

AIMS

I can talk about frequency I eat some foods, or I do some activities.

Teaching Ppoints.

| COGNITIVE | CULTURAL | COMUNICATIVE SKILL | CONTENT |
|--|---|---|--|
| <p>Identifica los diferentes tipos de adverbios frecuencia.</p> <p>Relaciona los adverbios de frecuencia teniendo en cuenta la intensidad con la que se ejecuta una acción o se consume ciertos alimentos.</p> <p>Analiza la ubicación de los adverbios de frecuencia dentro de una oración.</p> | <p>Comenta sobre las costumbres alimenticias vistas y la regularidad en la que otros consumen ciertos tipos de alimentos.</p> | <p>Listening: comprende de acuerdo a lo que ve (imágenes) y lo que oye (video) las explicaciones relacionadas con los adverbios de frecuencia.</p> <p>Speaking: expresa la cantidad de veces en las que consumen ciertos alimentos.</p> <p>Reading: interpreta lo que muestra las imágenes. Adivina los mensajes ocultos en los juegos y los entiende.</p> <p>Writing: relaciona imágenes para completar oraciones.</p> <p>Interacting: participa y comenta en clase la frecuencia con la que consume ciertos tipos de alimentos.</p> | <p>Adverbs of frequency: always, every day, usually, sometimes, often, regularly, never, once, twice, three times a week, four times a month, five times a year.</p> <p>Review: Food.</p> <p>Present Simple.</p> |

MATERIALS

Plataforma Teams, celulares, computadores, internet, Power Point, YouTube, Software Genially.

WARM-UP

Trabajo en grupo:

Actividad 1: (Primera sesión). La clase comienza con una actividad de “Spelling” para recordar el tema visto en las clases anteriores, en la cual los estudiantes deben adivinar las palabras para asociarlas con el tema a ver. Se da puntos para quienes logren hacerlo.

Trabajo en grupo:

Actividad 2: (segunda sesión). Juego: “Hangman”. Trabajo colectivo: Los estudiantes deben adivinar la frase oculta entre todos, ya que los puntos son para todo el grupo.

DEVELOPMENT

Presentación de los adverbios de frecuencia a practicar y explicación de su uso, por medio de diapositivas diseñadas en Power Point.

Mediante un video se amplía la explicación del tema. Link del video: https://www.youtube.com/watch?v=v9odRPdMGv8&ab_channel=LuisManuelGonzalezNava.

PRACTICE

Actividad 1. Por medio de un juego diseñado en el software Genially, los estudiantes deben responder a las preguntas relacionadas al video visto, cada pregunta cuenta con un límite de tiempo de 20 segundos.

Actividad 2: Trabajo colectivo. Mediante diapositivas los estudiantes deben completar las oraciones usando el adverbio de frecuencia correcto y justificarlo, se deben poner de acuerdo ya que los puntos son para todo el grupo.

Actividad 3: (segunda sesión). Completar oraciones con el adverbio de frecuencia correspondiente, con tres opciones para escoger. La actividad está diseñada en diapositivas de Power Point con imágenes y texto.

Actividad 4. Completar oraciones en las diapositivas, eligiendo las imágenes de los alimentos adecuados y comentar con qué frecuencia las personas lo consumen.

ASSESSMENT

Proyección de imágenes de alimentos para que los estudiantes escriban y/o expresen de manera oral con qué frecuencia ellos consumen esos alimentos.

LESSON PLAN N° 4

Information about the class

Grade: 8th

Unidad temática: I can take care of my body

Class time: 120 minutes

AIMS: I can express information about personal care habits.

Teaching points.

| COGNITIVE | CULTURAL | COMUNICATIVE SKILL | CONTENT |
|--|---|--|---|
| Identifica vocabulario sobre cuidado personal (hábitos y partes del cuerpo). Reconoce estructuras gramaticales para hablar sobre hábitos personales. Clasifica los hábitos saludables y no saludables. Completa textos con palabras relacionadas sobre la temática. | Reconoce y relaciona hábitos saludables de otros países con el nuestro. | Speaking: expresa sus hábitos personales. Listening: comprende instrucciones e información sobre hábitos saludables. Reading: comprende el texto y las oraciones sobre hábitos saludables y no saludables. Writing: completa información con expresiones y vocabulario adecuado. Interacting: realiza actividades de forma individual y colectiva. | Modal can and should. Simple present. Food review, action and activities for personal care, personal hygiene habits. Frequency adverbs review, I think I have food/ bad habits. Body parts. |

MATERIALS

Internet, Teams, Whatsapp, celular, computador, Socrative y Kahoot, video en YouTube y presentación en Power Point.

WARM-UP

Se inicia con una actividad en Kahoot, donde los estudiantes relacionan las imágenes con las partes del cuerpo humano, tendrán 30 segundos para seleccionar la respuesta correcta.

DEVELOPMENT

A través de una presentación en Power Point se les mostrará a los estudiantes qué hábitos podemos seguir para mantener nuestro cuerpo saludable y cuáles hábitos debemos evitar.

Las docentes hablan sobre el cuidado personal, la importancia de la actividad física y mantener una buena alimentación, explicando las expresiones *should* y *can*. Se presenta un video sobre cuidado personal: https://www.youtube.com/watch?v=afVm7H4eQV4&ab_channel=Periwinkle

Trabajo en grupo: después de ver el video los estudiantes responderán: What about the video was?

Se explicará los hábitos saludables y no saludables que tienen algunos países del mundo a través de diapositivas y se les preguntará a los estudiantes qué hábitos compartimos con cada uno de esos países y qué nos diferenciamos.

PRACTICE

Actividad en Kahoot. Los estudiantes seleccionarán la imagen con el texto u oración del encabezado.

Se les muestra a los estudiantes imágenes relacionadas con el cuidado personal, ellos deben expresar si realizan esa actividad y con qué frecuencia.

ASSESSMET

Los estudiantes responderán falso o verdadero a cada uno de los enunciados relacionados con el cuidado personal, hábitos saludables y no saludables, la cual está diseñada en la plataforma Socrative, en el siguiente enlace <http://b.socrative.com/login/student/>

CLIL LESSON PLAN 5

Information about the class

Grade: 8th

Unidad temática: Eating disorder

Class time: 120 minutes

AIMS: I can describe symptoms of eating disorders and express conditions.

Teaching points.

| COGNITIVE | CULTURAL | COMUNICATIVE SKILL | CONTENT |
|--|--|---|--|
| Identifica vocabulario sobre desórdenes alimenticios. Reconoce estructuras gramaticales para hablar sobre problemas de salud. Clasifica las características de los diferentes desórdenes alimenticios. | Reconoce y relaciona hábitos no saludables de otros países con el nuestro. | Reading: comprende texto y oraciones sobre desórdenes alimenticios. Writing: completa textos con palabras relacionadas sobre la temática. Listening: comprende información sobre desórdenes alimenticios. Speaking: expresa condiciones y síntomas sobre desórdenes alimenticios. Interacting: realiza actividades de forma individual y colectiva. | Eating disorders: anorexia, bulimia, binge-eating. Sickness, illnesses (headache, toothache, a cold, a stomach ache, overweight, obesity, underweight health specialist: doctor, psychologist. Verbs: eat, talk, vomit, visit, drink, wash, feel, have, may, should, avoid. First conditional (if...will...) Preview. Present simple, adverbs. |

MATERIALS:

Internet, Teams, Whatsapp, celular, computador, Quizziz, video en YouTube, página Wordwall y presentación en Power Point.

WARM-UP:

Se realiza un trabalenguas: I saw a kitten eating chicken in the kitchen, y se le dará punto a los estudiantes que participen.

DEVELOPMENT:

Los estudiantes describirán las imágenes presentadas por medio de diapositivas Las imágenes representarán personas con desórdenes alimenticios.

Una vez realizada la actividad y a partir de los conocimientos previos de los estudiantes, tratarán de definir palabras como anorexia, bulimia, binge-eating.

Después de que los estudiantes hayan definido los conceptos, procederán a ver el video *Mental Health Minute: Eating Disorders*, a través del siguiente link

https://www.youtube.com/watch?v=yM7_hbpRXc, con el fin de aclarar sus definiciones.

Se formularán las siguientes preguntas: if you are sick, what will you do? where will you go? Who will you call?

Y con base en ellas se irá explicando el uso del primer condicional y del presente simple. Posteriormente, se mostrarán algunos datos curiosos sobre personas con desórdenes alimenticios en diferentes partes del mundo. (Presentación en diapositivas).

PRACTICE

Los estudiantes realizarán una actividad en la que deben relacionar las ideas de la columna de la derecha con la izquierda, se apoyarán en las imágenes que acompañan las expresiones.

<https://wordwall.net/es/resource/9940433>

La actividad estará relacionada con *eating disorder* y el uso del primer condicional y presente simple.

Los estudiantes realizarán una actividad en la que completará el espacio en blanco con la palabra adecuada.

QUIZZIZ

People can be helped if they accept that they have an eating disorder.

People with eating disorders should learn to eat well.

They should also accept their bodies the way they are.

This illness affects all kinds of people:

Health specialists are not completely sure about the causes of many eating disorders

One of the most important signs of anorexia is the obsession with losing weight

Bodies eating disorder specialists anorexia illness

ASSESSMENT

Actividad en colectivo. Dependiendo de la cantidad de estudiantes se trabajará de manera individual, en parejas o grupos. La actividad consiste en escoger un alimento que se encuentra en

una diapositiva; detrás de cada alimento habrá una pregunta relacionada con el tema visto (eating disorder), los estudiantes responderán a la pregunta; en caso de que no logren dar una respuesta acertada se le dará el turno a otro grupo o persona, y, al final, ganará el grupo que responda más preguntas.

What is an eating disorder?

Complete if you are sick...

What is anorexia?

Say two unhealthy practices.

Say two healthy practices.

What is bulimia?

What is binge-eating?

What happen If you eat a lot of.

What happen If you don't wash your hands.

Name two symptoms of an eating disorder.

ENCUESTA

1. ¿Por cuál de los siguientes motivos considera que es importante aprender inglés en su vida?
 - Entender lo que leo, ya sea en revistas, periódicos e internet, etc.
 - Comunicación con personas de otros países.
 - Para tener un buen trabajo.
 - No creo útil aprender inglés para mi vida.
 - Tener una mejor calidad de vida.
 - Otra.

2. ¿De qué manera le gusta trabajar durante la clase de inglés?
 - Actividades individuales.
 - Actividades en pareja.
 - Actividades en equipo.
 - Actividades para realizar dentro del salón.
 - Actividades para realizar en casa.

3. En su opinión: ¿En clase de inglés qué habilidad le gustaría practicar más?
 - Hablar.
 - Leer.
 - Escribir.
 - Escuchar.
 - La gramática.
 - Vocabulario.

4. ¿Cuáles de los siguientes aspectos le gustaría que se tuvieran en cuenta en la clase de inglés?
 - Conocer aspectos de la cultura de habla inglesa y propia.
 - Relacionar las asignaturas con el área de inglés.
 - Actividades que le permitan hablar y entenderse en inglés con sus compañeros.
 - Todas las anteriores.

5. ¿Cuál de las siguientes estrategias le gustaría que se desarrollaran en clase?
 - Iniciar la clase con una dinámica.
 - Desarrollar crucigramas y sopas de letras.
 - Desarrollar actividades del libro.
 - Con dibujos e imágenes.

- Historietas o comics.
 - Otra.
6. ¿Cuál de las siguientes actividades le gustaría que se utilizaran dentro de las clases de inglés?
- Juegos.
 - Obras de teatro.
 - Videos y películas.
 - Canciones.
 - Actividades en diapositivas.
7. ¿Por cuál de las siguientes razones se siente motivado para aprender inglés?
- Porque le gusta y quiere aprender.
 - Por la nota.
 - Por influencia de mi familia.
 - Para practicar con mis compañeros.
 - Otra.
8. ¿Qué actividades NO le gusta que se lleven a cabo en la clase de inglés?
- Escribir en el cuaderno.
 - Ejercicios de gramática.
 - Hacer actividades en fotocopias.
 - Participar oralmente.
 - Trabajar con el libro.
 - Memorizar palabras.
9. ¿Qué interés personal tiene para aprender inglés?
10. ¿Qué dificultades ha tenido para aprender inglés?

GRUPO FOCAL

ESTRATEGIAS LÚDICAS ASISTIDAS POR LAS TIC PARA FOMENTAR LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS

La siguiente obra de conocimiento está en el marco de la maestría en Educación de la Universidad Católica de Manizales, la cual tiene como objetivo general:

- Determinar la influencia de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC en los procesos pedagógicos que fomenten la motivación en el aprendizaje del inglés en estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Técnica Alfonso Arango Toro.

Y como objetivos específicos:

- Identificar las motivaciones de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés.
- Analizar la influencia de las estrategias lúdicas asistidas por las TIC, adoptando elementos CLIL, sobre la motivación en el aprendizaje del inglés.
- Evaluar las implicaciones pedagógicas y didácticas de las estrategias lúdicas, asistidas por las TIC, sobre la motivación en el aprendizaje del inglés.

La información suministrada en el Grupo Focal se va a manejar de manera anónima y sus intervenciones van a ser codificadas para garantizar la confidencialidad de los aportes.

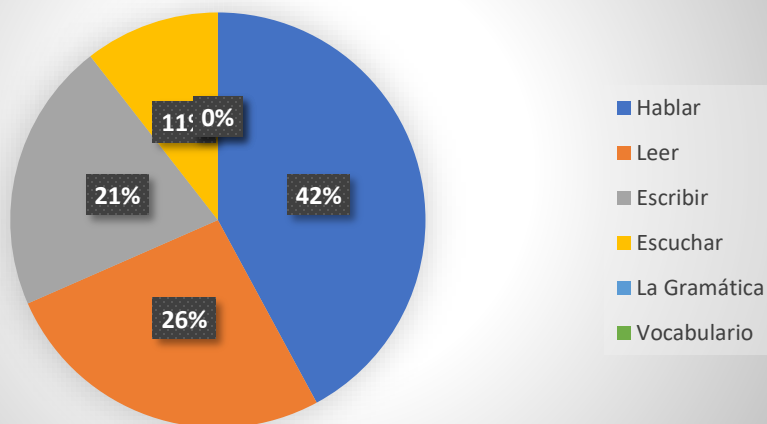
La dinámica de este espacio se llevará a cabo por dos docentes, una de ellas cumple con el papel de facilitadora mientras la otra es observadora del proceso; las preguntas están formuladas según los objetivos planteados, los cuales giran en torno a las categorías fundantes de la investigación.

Preguntas para el Grupo Focal:

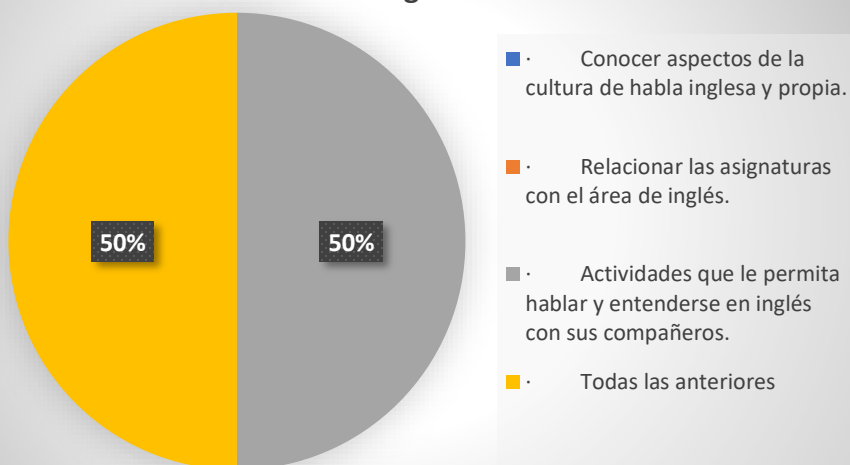
1. ¿Cómo se sintieron con las actividades lúdicas realizadas en las clases de inglés por medio de videos, juegos, imágenes?
2. ¿Qué temas se le facilitó aprender mediante juegos, imágenes, videos, y diapositivas?
3. Mencione las actividades realizadas en las clases que más le ayudaron en el aprendizaje del inglés.
4. Mencione las actividades realizadas en las clases que menos influyeron en su aprendizaje.

5. ¿De qué manera los juegos le facilitó la participación oral en las clases?
6. ¿Qué opina de las recompensas otorgadas durante las clases? (Puntos para la nota, exoneración de trabajos).
7. ¿Cómo se sintió utilizando el inglés para hablar sobre hábitos saludables, no saludables, y los cuidados de la salud?
8. ¿Cómo le pareció conocer costumbres de otros países por medio de los videos, juegos e imágenes?
9. ¿De qué manera considera que el trabajo colaborativo o individual influyó en su aprendizaje del inglés?
10. ¿Cómo fue su experiencia de aprendizaje los días viernes en la tarde?
11. En general, ¿cómo evalúa su experiencia de aprendizaje en el transcurso de este período?

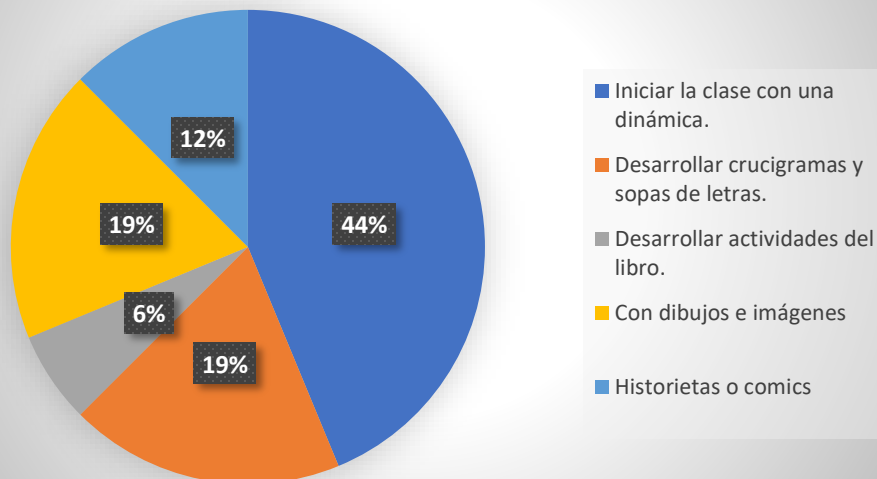
¿Cuál es la habilidad que más le gustaría practicar en clase de inglés?



Aspectos le gustaría que se tuvieran en cuenta en la clase de inglés



Estrategias le gustaría que se desarrollaran en clase



Actividades que le gustaría que se utilizaran dentro de las clases de inglés

