



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
FACULTAD DE LENGUAS, CAMPUS TUXTLA**



**“EL USO DE PLATAFORMAS EDUCATIVAS Y JUEGOS
SERIOS PARA EL APRENDIZAJE DE CAMPOS
LÉXICOS EN EL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA
EXTRANJERA”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS**

Presenta

CLAUDIA MARISOL GÓMEZ GUTIÉRREZ A071124

DIRECTORA DE TESIS

DRA. MARÍA EUGENIA CULEBRO MANDUJANO

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS, OCTUBRE 2022



Los que suscribimos, miembros del jurado para el Examen de Grado de la C. Claudia Marisol Gómez Gutiérrez, nombrados por la Dirección de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla de la Universidad Autónoma de Chiapas, extendemos la presente

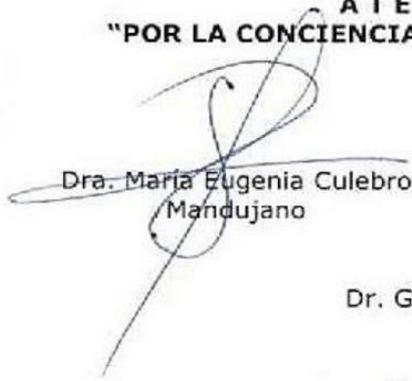
AUTORIZACIÓN DE IMPRESIÓN DE TESIS

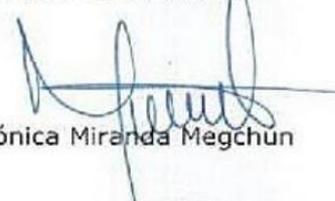
Para el documento denominado "El uso de plataformas educativas y juegos serios para el aprendizaje de campos léxicos en el idioma inglés como lengua extranjera"

Elaborado por la C. Gómez Gutiérrez Claudia Marisol ya antes citada.

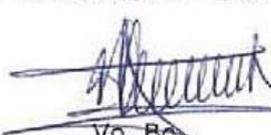
Se extiende la presente para los fines académico-administrativos a que haya lugar a los 25 días del mes de septiembre del año dos mil veintidós en la Ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

ATENTAMENTE
"POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"


Dra. María Eugenia Culebro
Mandujano


Dra. Mónica Miranda Megchun


Dr. Gabriel Llaven Coutiño


Vo. Bo
Mtra. Vanina Herrera Allard
Directora





Código: FO-113-05-05

Revisión: 0

CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.

El (la) suscrito (a) **Claudia Marisol Gómez Gutiérrez**, Autor (a) de la tesis bajo el título de

“EL USO DE PLATAFORMAS EDUCATIVAS Y JUEGOS SERIOS PARA EL APRENDIZAJE DE CAMPOS LÉXICOS EN EL IDIOMA INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA,” presentada y aprobada en el año 2022 como requisito para obtener el título o grado de **Maestra en didáctica de las lenguas**, autorizo a la Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), a que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para que contribuya a la divulgación del conocimiento científico, tecnológico y de innovación que se produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI- UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.
- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 30 días del mes de septiembre del año 2022.


Claudia Marisol Gómez Gutiérrez

Nombre y firma del Tesista o Tesistas

Este proyecto de investigación es producto del apoyo recibido por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) a través del programa de Becas nacionales del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) con el número de becario CVU: 1080982.

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS



Hoy al ver concluido este proyecto de tesis siento una gran alegría y satisfacción por lo que me agradezco por ser fuerte y haber continuado en esas veces que quise salir corriendo, por seguir intentando sin rendirme, por no perder el ánimo a pesar de las circunstancias. Por lo tanto, me agradezco me valoro y me felicito.



Agradezco a mis padres que han luchado por mi bienestar mi educación y mi salud. No conozco a nadie más en este mundo a quienes les deba más amor y agradecimiento.



Agradezco al ser supremo por todas las experiencias que se han presentado en mi vida estos últimos dos años para mi crecimiento y mi evolución, por crear encuentros con personas que me han animado a sacar lo mejor de mí como son los docentes, directora y lectores de tesis, así como mis compañeros de maestría.



Dedicada a mi pequeña Sol Denisse
Que tu luz siga iluminando mi camino.

RESUMEN

El presente trabajo muestra los resultados del proyecto **El uso de plataformas educativas y juegos serios para el aprendizaje de campos léxicos en el idioma inglés como lengua extranjera**, el cual se desarrolló en el período agosto 2021 -2022. Dicho proyecto se llevó a cabo dentro de los cursos intensivos sabatinos de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).

La investigación se realiza bajo un enfoque cualitativo con lineamiento en la investigación acción (IA), teniendo como objetivo analizar el impacto que tiene el uso de plataformas educativas para la implementación de juegos serios dentro de un aula virtual. Para lograr este objetivo se llevó a cabo de manera minuciosa y sistemática el proceso de IA comprendida en dos ciclos de acción el cual se acompaña del ciclo reflexivo por parte del docente lo que a su vez suma a su mejora profesional.

Por lo anterior, se presenta el proceso de análisis, selección e implementación de juegos serios por medio de diferentes aplicaciones educativas, entre ellas podemos mencionar las siguientes: Kahoot, Wordwall, Quizziz, Quizlet, Nearpod entre otras. Así bien, en este proceso de IA se realizó un análisis sobre las actitudes y experiencias del docente-investigador, así como de los participantes en el uso de las plataformas educativas. Por lo tanto, para la recolección de la información se aplicaron diferentes instrumentos; diario de campo, planes de clase, la encuesta y el grupo focal. Es a través de la información recabada que se dio seguimiento a las evidencias y resultados en cuanto al aprendizaje de léxico mediante el uso de diferentes plataformas educativas para la aplicación de juegos serios.

Esta experiencia de investigación participativa permitió conocer ¿Cómo aprenden léxico los estudiantes del programa EFYL?, ¿Qué estrategias utiliza el docente para la enseñanza de léxico en el aula virtual? Entre otras interrogantes que se presentan a lo largo de este trabajo y a las cuales se les da respuesta oportuna.

A manera de preámbulo podemos decir que; en el plano central del proceso pedagógico, se encuentra el libro de texto y las listas de vocabulario las cuales son herramientas de acompañamiento en el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA). Ahora bien, durante la transición de clases de un aula presencial a un aula virtual tenemos que las herramientas antes mencionadas tenían que ser adaptadas o sustituidas por el docente, con la finalidad de que la transmisión de conocimientos se llevara de manera efectiva. Es

entonces cuando el docente recurre al uso de las plataformas educativas que se encuentran a su disposición enfrentando diferentes retos, como son; la accesibilidad o disponibilidad de las plataformas, las habilidades tecnológicas con las que cuente y la capacidad de implementarlas efectivamente en un aula virtual.

El análisis precedente de los datos encontrados nos ha permitido considerar el supuesto de que; dos de las plataformas educativas más usadas en el aula virtual dentro del programa EFYL son Kahoot y Quizziz las cuales están enfocadas al uso de juegos serios dentro del aula virtual. No obstante, queda abierta la posibilidad de seguir explorando nuevas y mejores opciones tecnológicas para la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Palabras clave: Tecnologías de la información (TIC), plataformas educativas, juegos serios, actividades lúdicas, campo léxico, aprendizaje, adquisición, aula virtual.

TABLA DE CONTENIDO

Contexto	- 1 -
Planteamiento del problema	- 2 -
Justificación.....	- 5 -
Preguntas de investigación	- 7 -
Panorámica general de la presente investigación	- 8 -
Capítulo 3. Análisis y discusión de datos.....	- 9 -
Capítulo 4. Propuesta didáctica	- 10 -
Capítulo 5. Conclusiones.....	- 10 -
Capítulo 6. Implicaciones a futuro	- 10 -
1. CAPÍTULO I.....	- 12 -
MARCO TEÓRICO	- 12 -
1.1 Perspectivas cognitivas del aprendizaje	- 12 -
1.2 La teoría evolutiva de Jean Piaget.....	- 13 -
1.2.1 La diferencia entre las etapas concreta y formal	- 16 -
1.3 El aprendizaje de una lengua extranjera en adolescentes	- 16 -
1.4 Proceso de enseñanza-aprendizaje.	- 18 -
1.5 Estrategias de enseñanza – aprendizaje.....	- 19 -
1.5.1 Características de las estrategias enseñanza – aprendizaje.....	- 20 -
1.5.2 Clasificación de estrategias de enseñanza aprendizaje.....	- 20 -
1.5.2.1 Estrategias pre-instruccionales.	- 20 -
1.5.2.2 Estrategias co-instruccionales	- 21 -
1.5.2.3 Estrategias Post-instruccionales.....	- 21 -
1.6 El enfoque léxico: origen y características principales	- 21 -
1.6.1 La naturaleza léxica.....	- 23 -
1.6.2 La repetición.....	- 23 -
1.6.3 Diferencia entre vocabulario y léxico	- 24 -
1.6.4 La enseñanza de léxico en el aula	- 26 -
1.6.5 Frases léxicas.....	- 29 -
1.6.5.1 Categorías de frases léxicas.....	- 29 -
1.6.5.1.1 Poli palabras (polywords).....	- 30 -
1.6.5.2 Expresiones institucionalizadas.....	- 31 -
1.6.5.3 Frases limitadas	- 32 -
1.6.5.4 <i>Constructores de oraciones</i>	- 33 -

1.7	La importancia de las Tecnologías de información y comunicación (TIC)	- 35 -
1.8	Importancia de las TIC en el campo educativo	- 36 -
1.9	Actividades lúdicas	- 38 -
1.10	La competencia digital	- 40 -
1.11	Los juegos en línea (videojuegos)	- 41 -
1.11.1	Clasificación de los juegos en línea	- 43 -
1.11.2	Publicidad y juegos (Advergames).....	- 43 -
1.11.3	Entretenimiento educativo (Edutainment).....	- 44 -
1.11.4	La simulación	- 45 -
1.11.5	Juegos serios.....	- 45 -
1.12	Las Plataformas educativas	- 48 -
1.12.1	Rol del docente como mediador en la utilización de plataformas educativas ...	- 49 -
1.12.2	La importancia de actividades lúdicas en el aula	- 51 -
1.13	La competitividad en el aula como oportunidad de aprendizaje	- 52 -
1.14	Plataformas educativas para fines educativos	- 55 -
1.14.1	Plataforma Kahoot.....	- 55 -
1.14.2	Plataforma Word Wall	- 57 -
1.14.2.1	Tipos de actividades en Wordwall.....	- 57 -
1.14.2.1.1	Estilos de juegos.....	- 57 -
1.14.2.1.2	Adaptabilidad de los juegos.	- 58 -
1.14.3	Plataforma Quizziz.....	- 58 -
1.14.3.1	Uso de Quizziz en el ambiente educativo.	- 59 -
1.14.4	Google classroom.....	- 59 -
1.14.4.1	Experiencias que Google classroom brinda a los alumnos.	- 61 -
1.14.4.2	Videoconferencias zoom	- 62 -
1.15	Videojuegos –violencia y adicción.....	- 62 -
2.	CAPÍTULO II.....	- 64 -
	EL PROCESO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	- 64 -
2.1	Diseño de la investigación.....	- 64 -
2.1.1	La investigación acción.....	- 65 -
2.2	Contexto	69
2.3	La estrategia metodológica.....	70
2.3.1	Prueba diagnóstica.....	70
2.3.2	Plan de Clase	70
2.3.3	El diario de campo.....	72
2.3.4	Observación semi estructurada.....	76

2.3.5	La encuesta.....	77
2.3.6	Entrevista semi estructurada.....	78
2.3.7	Grupo focal.....	79
2.3.8	The English Hub 2B Student´s book American Split Edition.....	80
2.3.9	Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).....	81
2.4	Procedimiento de implementación y recolección de la información.....	82
2.5	Triangulación-procedimiento de análisis de la información.....	84
2.6	Problemas éticos considerados.....	86
3.	CAPÍTULO III.....	87
	PRESENTACIÓN DE DATOS OBTENIDOS.....	87
3.1	Información de prueba diagnostica.....	87
3.2	Información de la entrevista semi estructurada.....	89
3.3	Información del diario de campo.....	96
3.4	Información de formato de observación semi estructurada.....	97
3.5	Información de los planes de clase.....	101
3.6	Información de los grupos focales.....	102
3.7	Información de encuesta final.....	105
	<i>Respuestas del 1º ciclo.....</i>	<i>105</i>
	<i>Respuestas 2º ciclo.....</i>	<i>105</i>
4.	CAPITULO IV.....	107
	TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA.....	107
4.1.1	Categorización de los datos.....	112
4.1.2	Análisis de datos de grupos focales y entrevistas docentes.....	118
5.	CAPÍTULO IV.....	120
	PROPUESTA DIDÁCTICA, SUGERENCIAS Y CONCLUSIONES.....	120
5.1	Descripción de la propuesta didáctica.....	120
5.2	Recursos didáctico- tecnológicos para la enseñanza de campos léxico.....	122
5.3	Propuesta didáctica para la enseñanza de léxico en LE.....	123
5.3.1	Ficha didáctica “Sea animals”.....	125
5.3.2	Ficha didáctica “Aquarium”.....	125
5.3.3	Ficha didáctica “Mundo laboral”.....	127
5.4	Sugerencias a los docentes e investigadores.....	128
5.5	Conclusiones.....	130

6. CAPÍTULO VI	131
REFERENCIAS	131
7. CAPÍTULO VII.....	138
APENDICE 138	
7.1 Autorización para la realización de la investigación	138
7.1.1 Firma de autorización.....	139
7.2 Autorización de padres de familia	140
7.2.1 Firmas de Autorización de padres de familia.....	141
INSTRUMENTOS PARA RECABAR DATOS CUALITATIVOS	142
7.3 Prueba diagnostica	142
7.3.1 Cuestionario con firma prueba diagnóstica autorizada	144
7.4 Cuestionario final a estudiantes.....	145
7.5 Formato de plan de clase.....	148
7.6 Formato de diario de campo.....	150
7.7 Formato hoja de observación semiestructurada	151
7.7.1 Formato hoja de observación adaptada	152
7.8 Guía de entrevista semi estructurada a docentes. Autorizada	153
7.8.1 Guía de entrevista semi estructurada a docentes. Autorizada	154
7.9 . Guía de grupo focal.....	155
7.9.1 . Guía de grupo focal autorizada	157
7.10 Unidades de libro English Hub 2B.....	158
7.10.1 Unidades de libro English Hub 2B	159
7.11 Equivalencias según el MCER.....	160
7.12 Calendario de actividades e implementación de actividades ciclo 1.....	161
7.13 Calendario de actividades e implementación de actividades ciclo 2.....	163

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 PROPUESTA NACIONAL DE INGLÉS.....	- 2 -
FIGURA 2. DIAGRAMA DE ISHIKAWA	- 3 -
FIGURA 3 TEORÍA DE PIAGET	- 15 -
FIGURA.4 ESQUEMA DE JUEGOS EN LÍNEA	- 43 -
FIGURA 5. LA FUNCIÓN EDUCATIVA DE LOS JUEGOS	- 46 -
FIGURA 6. PROCESO GENERAL DE ANALISIS DE DATOS CUALITATIVOS.....	- 65 -
FIGURA 7. CICLOS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN.....	- 67 -
FIGURA 8. CALENDARIZACIÓN DE ACTIVIDADES DE LOS CICLOS 1 Y 2.....	68
FIGURA 9. EJES TEMÁTICOS DEL DIARIO DE CAMPO.....	73
FIGURA 10. CATEGORÍAS DE DATOS DEL DIARIO DE CAMPO	75
FIGURA 11. PROCESO DE ANÁLISIS DE DATOS EN LA METODOLOGÍA CUALITATIVA	76
FIGURA 12. ORGANIZACIÓN DEL AULA	80
<i>FIGURA 13. PORTADA ENGLISH HUB</i>	<i>80</i>
FIGURA 14. PROCESO DE TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA	85
FIGURA 15. ANÁLISIS DE PRUEBA DIAGNOSTICA.....	87
FIGURA 16. RESULTADOS DE PRUEBA DIAGNÓSTICA	88
FIGURA 17. LOS ESTUDIANTES Y EL USO DE PLATAFORMAS	88
FIGURA 18. TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA 1	108
FIGURA 19. TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA 2	109
FIGURA 20. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	110
FIGURA 21. TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA 3.....	111
FIGURA 22. UNIDAD 5 DEL LIBRO ENGLISH HUB 2B.....	111
111	
FIGURA 23. FORMATO CUESTIONARIO TRADICIONAL	112
FIGURA 24. ACTIVIDAD LÚDICA JUEGO SERIO	112
FIGURA 25. EXTRACTO DE GRUPO FOCAL 2° CICLO.....	118
FIGURA 26. EXTRACTO DE GRUPO FOCAL 2° CICLO.....	119
FIGURA 27. SENSES	128

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LÉXICO	- 26 -
ESTRATEGIAS - ENFOQUE LÉXICO.....	- 26 -
TABLA 2. PROCESO PARA "SABER UNA PALABRA"	- 27 -
TABLA 3. “POLI PALABRAS”.....	- 30 -
TABLA 4. “FRASES CANONICAS”	- 32 -
TABLA 5. “FRASES NO CANONICAS”	- 32 -
TABLA 6. “CONSTRUCTORES DE ORACIONES CANÓNICAS”	- 34 -
TABLA 7. “TIPOS Y CARACTERÍSTICAS DE FRASES LÉXICAS “	- 34 -
TABLA 8. “BENEFICIOS DEL JUEGO”	- 39 -
TABLA 9. DEFINICIONES DE ADVERGAMES	- 44 -
TABLA 10. PERIODOS - CICLOS DE INVESTIGACIÓN	69
TABLA 11. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	83
TABLA 13. TRIANGULACIÓN DEFINICIONES.....	84
TABLA 14. DATOS DE PRUEBA DIAGNOSTICA 1° Y 2° CICLO	89
TABLA 15. ENTREVISTAS SEMI ESTRUCTURADAS A DOCENTES CICLO 1 Y 2 .	90
TABLA 16. ENTREVISTAS SEMI ESTRUCTURADAS CICLO 1.....	91
TABLA 17. ENTREVISTAS TIPO SEMI ESTRUCTURADA CICLO 2	94
TABLA 18. CATEGORÍAS Y CÓDIGOS DIARIO DE CAMPO.....	96
TABLA 19. CATEGORÍAS DIARIO DE CAMPO.....	99
TABLA 20. MANEJO DE INFORMACION DE PLANES DE CLASE	102
TABLA 21. INFORMACION DE GRUPOS FOCALES CICLO 1 Y 2.....	104
TABLA 22. CATEGORIZACIÓN DE DATOS OBTENIDOS EN LAS PLATAFORMAS Y CONFRONTACIÓN TEÓRICA.	114
TABLA 23. TRIANGULACIÓN Y CONFRONTACIÓN TEÓRICA	116

GLOSARIO DE ABREVIATURAS, SIGLAS Y ACRÓNIMOS

sigla o abreviatura	nombre
UNACH	Universidad autónoma de Chiapas
MADILEN	Maestría en didáctica de las lenguas
EFYL	English for Young Learners
LE	Lengua extranjera
L1	Lengua materna
LM	lengua meta
E#	estudiante numero
D#	Docente número
ENC	Encuesta
IA	Investigación acción
TIC	Tecnología de la información
(MCRE)	Marco Común de Referencia Europea
ACI	Actividad consciente intencional
PEA	Proceso de Enseñanza Aprendizaje
NTCI	Nuevas Tecnologías de la Información y la comunicación

El motivo para la realización de la investigación denominada **El uso de plataformas educativas y juegos serios para el aprendizaje de campos léxicos en el idioma inglés como lengua extranjera**, surge de una combinación de diversos factores. Uno de ellos y el más representativo fue la transición de las clases presenciales a las clases en una modalidad adaptada. Es por ello que, el uso de las tecnologías de la información (TICS) específicamente el uso de plataformas educativas son una pieza clave en la presente.

Otro factor fue, mi interés en la mejora de estrategias docentes para la enseñanza de léxico dentro del aula me condujo al estudio de los campos léxicos con la finalidad de facilitar el proceso de aprendizaje de palabras y frases léxicas en el idioma inglés tomando en cuenta el material de trabajo del plan de estudios dentro del programa EFYL.

Es así que, la presente investigación describe el proceso de clasificación, selección y análisis de listas de palabras y frases léxicas del nivel A2 para su adaptación y traslado a las plataformas educativas Kahoot, Wordwall y Quizziz las cuales según los datos obtenidos tienen preferencia por parte de los docentes del programa EFYL. De esta manera, a través de mi experiencia durante esta investigación-acción deseo aportar y coadyuvar a la práctica docente de mis colegas docentes en cuanto a las acciones y actitudes que se deben tomar al usar las plataformas educativas que aquí se presentan.

Este trabajo de investigación se desarrolló de una manera sistematizada y en un orden que permite al lector ubicar los diferentes elementos que justifican los resultados y la propuesta pedagógica que es la finalidad de esta tesis. A continuación, presento de manera detallada cada uno de los capítulos que integran este trabajo.

Contexto

La presente investigación acción se llevó a cabo en la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla (FLCT) de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) en los cursos sabatinos del programa *English For Young Learners* (EFYL). La UNACH está ubicada en Boulevard Belisario Domínguez, Km. 1081, s/n, Terán, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. Dentro de la ~~añ~~ se encuentra la FLCT. Debido a la situación de contingencia sanitaria en la que se desarrolló la presente investigación, las clases se trasladaron a un aula virtual. El concepto de “aula virtual” se refiere a una herramienta que posibilita al docente realizar su labor de enseñanza en línea. Esto se da, a través de

un ambiente privado el cual permite la ejecución del PEA mediante una red de comunicación dirigido por computadoras. De esta manera, se entiende como Aula virtual, al espacio en el que se relacionan e interactúan los participantes del PEA (AUSJAL, 2003). Ahora bien, al trabajar en un aula virtual es de gran importancia seleccionar una plataforma adecuada tanto para el docente que manipulará y conducirá la clase como para los alumnos participantes y receptores. Por lo tanto, para este proyecto de investigación se seleccionó la plataforma de videoconferencias *ZOOM*.

Fue mediante la plataforma de videoconferencias *ZOOM* a través de la cual docente y alumnos se reunieron de manera sincrónica en horario de 9 am a 2 pm. Ahora bien, los participantes de la presente investigación fueron dos grupos de estudiantes de entre 10 a 13 años de edad ubicados en el nivel *teens 4* que corresponde a un nivel B2 de la lengua de acuerdo al Marco común de Referencia Europea (MCRE).

Planteamiento del problema

En cuanto a la problemática general tenemos que, a nivel nacional se ha lanzado la estrategia nacional de inglés, la cual tiene por objetivo que la totalidad de los estudiantes mexicanos egresen de la educación básica obligatoria con un nivel de dominio y competencia equivalente a un B2 del MCRE. (SEP, 2017).

Figura 1 Propuesta nacional de inglés

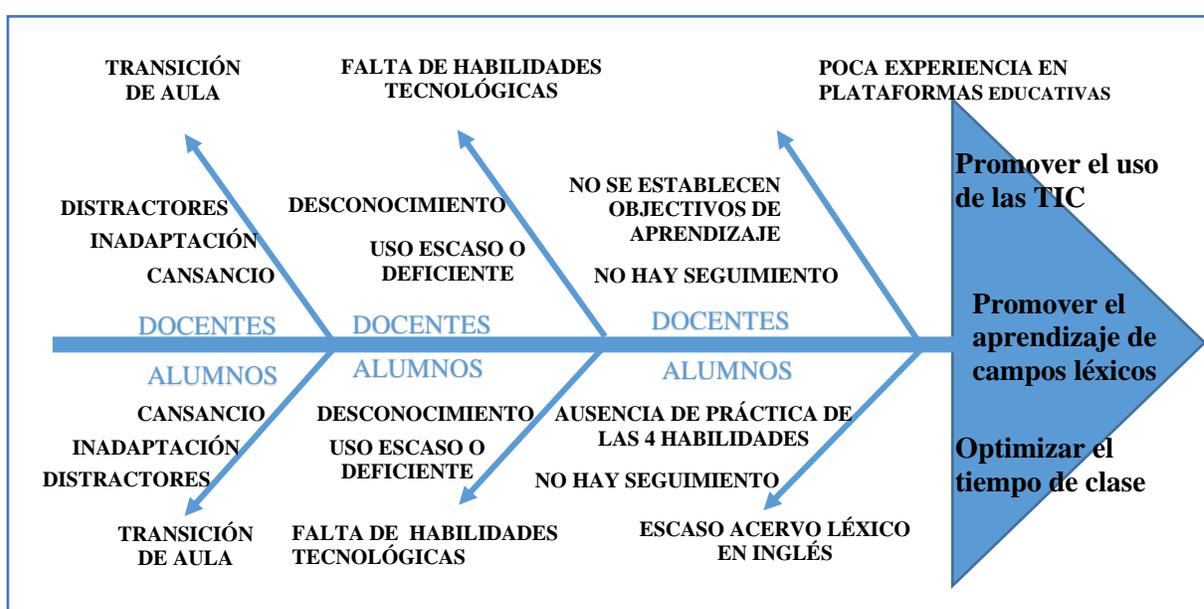


Fuente: Tomado de (SEP, 2017).

Por lo anterior, el programa EFYL promueve el logro de este objetivo al ofertar a los estudiantes del estado de Chiapas, los cursos del programa EFYL adaptados a sus necesidades y en diferentes horarios.

Ahora bien, durante el tiempo que he trabajado con los grupos de nivel *teens* me he percatado de que, los estudiantes no logran la completa adquisición del vocabulario que el curso de este nivel propone, de acuerdo al contenido del Libro English Hub 2B. Es decir; existe una adquisición pobre y deficiente del mismo. Asimismo, esta situación se ha exacerbado en la modalidad de clases en un aula virtual debido a que, se presentan dificultades para lograr las habilidades cognitivas y la adquisición significativa de conocimientos.

Figura 2. DIAGRAMA DE ISHIKAWA



Fuente: Elaboración propia.

Tomando en cuenta lo anterior, en el presente proyecto me di a la tarea de estudiar el impacto que tiene el uso de plataformas educativas sobre todo la implementación de juegos serios como estrategia de enseñanza-aprendizaje de campos léxicos dentro del aula virtual. Pues, en la actualidad, el uso de plataformas educativas se ha convertido en un instrumento didáctico potenciador de la motivación y facilitador de experiencias educativas que fomentan la instrucción. Es así que, durante el primer ciclo de investigación he tenido la oportunidad de explorar algunas de las plataformas educativas para la implementación de juegos serios dentro del aula virtual para el aprendizaje del idioma inglés.

Las plataformas educativas ofrecen dos modalidades de uso, gratuitas y las que requieren una membresía. Encontramos que, la mayoría de plataformas educativas brindan la oportunidad de ingresar y hacer uso de ciertas actividades de manera gratuita, no obstante, tienen un límite y para acceder a otros recursos es necesario realizar un registro seguido de una suscripción de pago con cuotas mensuales o anuales. Por lo tanto, he seleccionado tres de las plataformas que ofrecen ambas modalidades de uso una versión de pago llamada “Premium” y otra versión gratuita. Al elegir ésta última opción, he encontrado que ofrecen una amplia gama de juegos serios, estas son:

- *Kahoot*
- *Quizziz*
- *Wordwall*

Al hacer uso de estas plataformas, se pretende que los estudiantes se acerquen y familiaricen con el idioma, a través de estímulos multi sensoriales, las cuales despiertan su interés por aprender. Entendemos como estímulo multisensorial a la aproximación de los diversos estímulos ambientales. La finalidad de estos estímulos es lograr facilitar el procesamiento y organización sensorial. La interacción con uno mismo y el ambiente que nos rodea. (Quizpe y Aronés, 2014)

Justificación

A lo largo del siglo XXI, la lengua inglesa ha tomado un rol significativo en la sociedad, así mismo se ha establecido como lengua universal para los sectores empresariales, escolares y turísticos. Por consiguiente, el dominio de las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, leer o escribir) de la lengua inglesa es cada día más solicitado dentro de estos ámbitos, con el fin de contar con personas preparadas para las exigencias de una sociedad competitiva. Ahora bien, en México la enseñanza del idioma inglés se ha hecho obligatoria, esperando que los estudiantes concluyan el tercer año de secundaria dominando el nivel B1 de acuerdo al MCRE (Ramírez et.al. 2017)

Por tanto, La Universidad Autónoma de Chiapas ha promovido la creación de programas de enseñanza de diferentes idiomas a través de la Facultad de Lenguas Campus Tuxtla, como son; los cursos sabatinos autofinanciables, auto acceso, el departamento de Lenguas y el programa *English For Young Learners*. Dichos programas son dirigidos al público en general, con el fin de cubrir la demanda que la sociedad tiene para el aprendizaje de una segunda lengua, como lo es la lengua inglesa.

Aunado a lo anterior, otra de las razones por las cuales los jóvenes optan por estudiar el idioma inglés es para tener mejores oportunidades académicas, laborales y personales como es el caso de realizar viajes, leer libros en inglés entre otros.

Cabe resaltar que para la presente investigación la edad de los participantes es de entre 8 a 11 años los cuales se encuentran en una transición de la niñez a la adolescencia por lo que uno de los fundamentos teóricos de la presente investigación se centra en los estudios teóricos de los procesos de aprendizaje de este periodo denominado “de operaciones formales” (Piaget 2019citado en Oberlander,2017).

El motivo para la realización de este proyecto de investigación acción surge por diferentes razones que he encontrado a lo largo de los 2 años que he laborado como docente del programa *English For Young Learners* EFYL en el periodo 2019 a 2022. Durante este período que tuve la oportunidad de trabajar en dos modalidades, la primera, modalidad presencial y la segunda, en modalidad en línea. Esto debido a que, en el mes de marzo del 2020 debido a la contingencia sanitaria provocada por el virus SARS-CoV-2 fue necesario interrumpir el semestre de las clases presenciales y trasladar la modalidad de clases presenciales a una modalidad de aula virtual, trabajando de manera sincrónica. Por

consiguiente, mi experiencia trabajando en ambas modalidades da cuenta de que el mundo actual plantea nuevos retos que exigen habilidades y destrezas específicas por parte de estudiantes y más aún por parte de los docentes. Uno de ellos es la transmisión y adquisición de conocimientos de manera eficiente y eficaz en un entorno totalmente nuevo como es el de un aula virtual. Bajo esta premisa, la presente investigación se enfoca en afrontar la problemática del escaso acervo léxico en el idioma inglés. Es por ello que, en este proyecto de investigación se presenta el resultado del uso de plataformas educativas como estrategia didáctica para fomentar el aprendizaje de campos léxicos en el idioma inglés dentro del programa EFYL. A través de éste es posible visualizar como es que al integrar el uso de las TIC se puede fomentar diferentes aspectos, tales como: la participación durante la clase, se estimula el estudio mediante las estrategias de repetición de léxico y así también se logra un entorno de aprendizaje abierto en el que se promueva la interactividad y se desarrollen dinámicas y uso de herramientas tecnológicas atractivas para los estudiantes.

Se justifica esta investigación, con el valor que pueda tener a futuro como un apoyo a docentes del programa EFYL para la selección de plataformas y el uso de los juegos serios de una manera eficaz y de esta manera, promover el aprendizaje de léxico en el idioma inglés, sobre todo ahora que las clases se desarrollan en un contexto de aula virtual.

Preguntas de investigación

- ¿Qué plataformas educativas me permiten implementar juegos serios para la enseñanza de campos léxicos en el idioma inglés como lengua extranjera?
- ¿De qué manera el docente implementa los juegos serios a través de las plataformas educativas en el aula virtual?
- ¿Cuál es el impacto que tiene en los estudiantes El uso de plataformas educativas y juegos serios para el aprendizaje de campos léxicos en el idioma inglés como lengua extranjera?

Objetivo general

Conocer el impacto que tiene el uso de plataformas educativas para implementar juegos serios en el aprendizaje de campos léxicos.

Objetivos específicos

- Explorar las plataformas educativas que permitan el uso de juegos serios enfocados a la enseñanza del inglés.
- Implementar juegos serios a través de plataformas educativas en el aula virtual para la enseñanza de campos léxicos en el idioma inglés
- Evaluar el impacto del uso de las plataformas educativas y de los juegos serios para el aprendizaje de campos léxicos en el idioma inglés.

De este modo, los objetivos planteados, así como las respuestas a las interrogantes que se presentan en este proyecto tienen la finalidad de hacer reflexionar al docente investigador y a la vez aportar y concientizar a otros docentes en la mejora y actualización de su actividad profesional. Por consiguiente, al realizar una reflexión personal el docente podrá evidenciar si, su práctica se encuentra en sintonía y acorde de las nuevas configuraciones y demandas de la sociedad actual.

De esta forma, al promover la mejora educativa mediante el manejo e implementación de las TIC enfocados a los juegos serios, se podría encaminar a innovar las estrategias de la enseñanza del idioma inglés dentro del programa EFYL. Así mismo, se pretende beneficiar a los alumnos que son parte de este, al optimizar

su aprendizaje e incrementar su acervo léxico en la lengua extranjera, en este caso el idioma inglés.

Panorámica general de la presente investigación

A continuación, se presenta una breve reseña de cada uno de los capítulos que conforman la presente investigación. En ellos encontrará de manera resumida los aspectos clave e información relevante de cada capítulo con el fin de que el lector pueda acceder a la información de una manera organizada y precisa.

Capítulo 1 Referentes teóricos

En este capítulo se tratan las principales aportaciones del denominado enfoque léxico y campos léxicos en la enseñanza del idioma inglés. Así también, se sugieren principios metodológicos para desarrollar el enfoque léxico en el aula, los cuales se presentan divididos en diferentes secciones. Comienza con un resumen sobre lo que es el enfoque léxico, después se presentan los conceptos de estrategias y el aprendizaje de campos léxicos basado en dicho enfoque. Acto seguido, veremos las aportaciones más recientes en el ámbito de la adquisición del vocabulario para poder describir, a continuación, las aplicaciones prácticas de estos estudios en el aula. Por último, se presentan los recursos tecnológicos para la fomentar la didáctica; en concreto, en el uso de plataformas educativas para la enseñanza de campos léxicos.

Capítulo 2 metodología

En este capítulo se presenta la metodología que conllevó a dar respuesta a las preguntas de investigación del presente proyecto el cual se realizó bajo un enfoque cualitativo siguiendo la línea de la investigación-acción. Tenemos que, ésta forma de investigar es la que más se adecua a la investigación educativa ya que se realiza en diferentes ciclos. Por ello, este trabajo se fundamenta en la recopilación y análisis de datos de dos ciclos de investigación. Así mismo, se presentan los instrumentos de recolección de información que se implementaron siendo estos; formatos de encuestas elaboradas en *Google forms*, observaciones, guías de grupo focal y entrevistas-semi estructuradas, así

como transcripciones de las mismas. Se encuentra también una descripción detallada del contexto y de los participantes, quienes fueron alumnos de un rango de edad de 8 a 11 años. Se especifica que los alumnos son del cuarto nivel, denominado *teens* de clases sabatinas del programa *English for Young Learners* (EFYL) el cual es parte de la facultad de lenguas campus Tuxtla de la universidad autónoma de Chiapas; de acuerdo al marco común de referencia europea el nivel de los participantes es A2.

Como último apartado de este capítulo presento el análisis de los datos obtenidos esto es; la codificación, categorización de la información en donde se presenta el proceso que se llevó a cabo con cada uno de los instrumentos de recolección de información y expongo los autores utilizados para la realización de este análisis. Asimismo, he añadido extractos de información recopilada en diferentes momentos de los dos ciclos en la que doy evidencia proporcionada tanto por los participantes como por el docente-investigador.

Capítulo 3. Análisis y discusión de datos

En este capítulo se encuentra el análisis y la discusión de la información obtenida sobre la práctica docente al hacer uso de plataformas educativas enfocadas a monitorear los procesos de aprendizaje de campos léxicos en la enseñanza del inglés. Los datos que se presentan como resultado surgen de la implementación de las herramientas y las técnicas de triangulación de las mismas. En este apartado también se presentan las evidencias obtenidas en los dos ciclos de investigación mediante las cuales se da respuesta a las preguntas de investigación, las cuales son:

- ¿Qué plataformas educativas me permiten crear juegos serios para promover el aprendizaje del léxico en el idioma inglés?
- ¿De qué manera las plataformas educativas para la implementación de juegos serios pueden ser abordadas en la clase dentro de un aula virtual?
- ¿Existe un incremento del acervo léxico en los estudiantes debido a la implementación de juegos serios a través de las plataformas educativas?

Se obtienen las respuestas basadas en las evidencias obtenidas a lo largo de los dos ciclos de investigación con fechas: Ciclo 1 agosto/diciembre 2021 y ciclo 2, enero/mayo 2022.

Capítulo 4. Propuesta didáctica

En este apartado se describe la propuesta didáctica y se detallan los elementos que se tomaron en cuenta para el diseño de actividades interactivas mediante las plataformas lúdicas seleccionadas para facilitar los procesos de aprendizaje de campos léxicos en el idioma inglés. Se especifica la forma de implementación de las plataformas educativas *kahoot*, *Word wall* y *Quizziz* en un entorno de aula virtual mediante plataformas de video conferencias como son *zoom* y *Google meet* por mencionar algunas. Así mismo se presenta una serie de ejemplos de planeaciones elaboradas que pueden servir a docentes tanto del programa EFYL como a docentes en general que deseen hacer uso de las plataformas educativas. De esta manera los docentes pueden integrarlos en sus clases. Cada una de las actividades implementadas cuenta con una hoja de apoyo, así como una breve descripción del uso de cada una de las aplicaciones. Aunado a esto, en cada una de las actividades se colocan diferentes fuentes de información, así como enlaces de apoyo que le permitirá a los docentes adaptar el material de acuerdo a las necesidades de los alumnos.

Capítulo 5. Conclusiones

En el presente capítulo se da cuenta de las conclusiones a la que como docente-investigador llego a través de esta investigación- acción. Estas conclusiones dan respuesta a las preguntas de investigación que se presentan al inicio de la presente. Se concretan las respuestas presentando información analizada mediante la triangulación en los dos ciclos de investigación. Se realiza también el contraste de los resultados obtenidos con la teoría de autores presentados en el apartado de referentes teóricos.

Capítulo 6. Implicaciones a futuro

En esta sección se describe las diferentes finalidades para las cuales fue realizada la presente investigación. Se presentan los planes de presentaciones a foros nacionales e internacionales en los cuales es posible dar a conocer los hallazgos de la investigación, así como los beneficios que puede tener para otros docentes que deseen realizar investigaciones con temas similares al del presente estudio.

Una de las implicaciones es la elaboración de una sugerencia didáctica para maestros que enseñan inglés como lengua extranjera con el fin de fomentar el uso adecuado de las plataformas educativas y los juegos serios. Dicha propuesta didáctica la encontrará en [propuesta didáctica](#) al final de este documento.

1. Capítulo I

Marco teórico

En este capítulo se exploran los diferentes temas presentes en el marco conceptual que se tratan en esta investigación. –con el propósito de facilitar la lectura y permitir una mejor comprensión del proceso de la información, los temas se presentan en el siguiente orden. Primero, el concepto aprendizaje seguido de las diferentes teorías que sustentan los procesos de aprendizaje y que son relevantes en el siglo XXI. Posteriormente se aborda el concepto de léxico y se ahonda en el enfoque lexical propuesto por Michael Lewis, así como otros autores que han realizado aportes a este enfoque. Asimismo, se explica la definición de las tecnologías de la información (TIC) y plataformas educativas de las que para este estudio se abordan y describen tres fundamentales que son; *Kahoot*, *Wordwall* y *Quizizz*. Estos conceptos teóricos serán la base fundamental de la presente investigación y la cual dará soporte y solidez a los resultados y conclusiones.

1.1 Perspectivas cognitivas del aprendizaje

A lo largo de los años se han manejado diferentes definiciones de aprendizaje por distintos autores enfocados a las teóricas conductistas tradicionales, sin embargo, para la presente investigación retomaremos los fundamentos teóricos a partir de los años setenta desde las que se ha realizado estudios más generales sobre el aprendizaje y de la cual han evolucionado nuevas teorías. Estas teorías estudian directamente los procesos cognitivos, relativos a la manera en que la percepción de los individuos, la manera en que recuerdan y piensan sobre los sucesos de su entorno en los que experimentan. Las raíces de la psicología cognitiva se dan en las primeras décadas del siglo XX y pueden encontrarse en las propuestas de psicólogos de renombre como Edward Tolman, Jean Piaget y Vygotsky. Estos autores han influenciado muchas a las teorías contemporáneas acerca del aprendizaje, sobre todo las de los psicólogos Piaget y Vygotsky. Dichas teorías son dominantes en la investigación del proceso de aprendizaje humano y las cuales se abordan a continuación.

1.2 La teoría evolutiva de Jean Piaget

Es importante mencionar que una de las teorías evolutivas relacionadas con el aprendizaje del ser humano es la realizada por el biólogo suizo Jean Piaget. Su teoría ha ejercido un gran impacto sobre las teorías contemporáneas del desarrollo cognitivo. El interés de este biólogo estaba dirigido a diferentes ciencias aparte de la biología, como la psicología, la filosofía y el origen del conocimiento, rama de la investigación que actualmente se le da el nombre de epistemología. Piaget y sus colaboradores realizaron una serie de estudios que proporcionaron espléndidas ideas sobre la manera en que los niños piensan y aprenden respecto al mundo que les rodea. (Ellis: 2005).

Existe mucha teoría sobre las ideas de Piaget y sus aportaciones, a continuación, presento aquellas que resultan más relevantes para comprender el aprendizaje y el conocimiento humanos (Ellis: 2005):

- Las personas somos procesadores activos de la información. Piaget afirma que los humanos son agentes totalmente implicados en la interpretación y el aprendizaje de todo lo que les rodea. Esto es que, no solo se limitan a dar respuesta a los estímulos que van encontrando, sino que, las personas manipulan estos estímulos y observan lo que pasa después de sus acciones.
- El conocimiento puede describirse en términos de estructuras que van cambiando a lo largo del desarrollo. Piaget acuñó el concepto de esquema a la estructura básica mediante la que se define el conocimiento del individuo. También puede definirse como una unidad mental que representa una categoría de acciones o pensamientos. A lo largo del desarrollo del ser humano se generan y aparecen esquemas nuevos, mientras que los esquemas que ya existen se ponen en práctica repetidamente, a veces se modifican y, en ocasiones, se coordinan entre sí para formar estructuras cognitivas
- El desarrollo cognitivo proviene de las interacciones que tienen los niños con su entorno físico y social. Cuando los niños interactúan con su entorno desarrollan y modifican sus esquemas. Sabemos que es importante el entorno de los niños y su interacción con otras personas. Es así que, mediante la interacción social, positiva

(por ejemplo, diálogos del día a día), como negativa (problemas al querer compartir o al establecer reglamentos de un juego), los infantes comienzan a descubrir que su propia perspectiva del medio que los rodea no siempre es la misma que la de otras personas.

- El proceso mediante el que las personas interactúan con el entorno es constante. Piaget establece el concepto de “funciones” que son procesos no modificables mediante los cuales las personas interactúan con su entorno. Estas funciones se conocen como asimilación y acomodación. A través de la asimilación, el individuo va a interactuar con objetos o sucesos de forma lógica con alguno de los esquemas que posee. Por otro lado, en la acomodación, un individuo podrá cambiar un esquema que ya tenga integrado o también crear uno nuevo el cual le ayudará a explicar lo desconocido.
- La asimilación y la acomodación son procesos complementarios: Para Piaget la asimilación consta de modificar la percepción que un individuo crea con respecto a su entorno de esta manera se podrá ajustar a sus esquemas, por otra parte, la acomodación se trata de modificar un esquema para acoplarse al entorno. De acuerdo con Piaget, estos dos procesos se complementan, por lo que, las personas interpretan los acontecimientos nuevos a partir del conocimiento que ya tienen (asimilación), pero también modifican su conocimiento como resultado de tales acontecimientos (acomodación).

De acuerdo con lo anterior, para lograr la efectividad en la implementación de las plataformas educativas enfocadas a los juegos serios y garantizar que los procesos de aprendizaje se logren correctamente, es importante lograr la asimilación como condición necesaria para lograr la acomodación y así poder relacionar las nuevas experiencias con los conocimientos previos. Esta última relación entre los conocimientos nuevos y los anteriores no solo se ha presentado en la teoría de Piaget sino también es un elemento clave de los nuevos enfoques del aprendizaje.

El desarrollo cognitivo está dividido en diferentes etapas, por lo que, los procesos de pensamiento de cada etapa tienen una escala de diferencia entre ellos. La teoría de Piaget es mundialmente reconocida por las cuatro etapas del desarrollo cognitivo, cada una

de ellas se caracteriza por una manera de pensamiento específico. En cada etapa estos esquemas son modificados e incorporados a los esquemas de la siguiente, por lo que constituyen la base de las etapas posteriores.

A continuación, presentare brevemente las cuatro etapas describiéndolas de manera general con la finalidad de comprender la etapa en la que se encuentran los participantes de la presente investigación.(Figura 3)

Figura 3 Teoría de Piaget



Nota: Tomado de Martínez , (2019)Teoría de Piaget[figura]. Obtenido de:
<https://www.psycospurity.com/2019/04/desarrollo-cognitivo-jean-piaget.html>

Tomando en cuenta las etapas propuestas por Piaget, se clasifican a los participantes de este proyecto quienes se encuentran en una transición del período de operaciones concretas

al período de operaciones formales.

1.2.1 La diferencia entre las etapas concreta y formal

Aparentemente las etapas concreta y formal son semejantes, sin embargo, cuando del aprendizaje se trata es muy importante conocer cuáles son las diferencias específicas de estas etapas. Sobre todo, en este proyecto en el cual los participantes se encuentran en una etapa de transición de una etapa a la otra. Es así que, la mayor diferencia entre los dos tipos de pensamiento De acuerdo a Piaget de entre los 11 a los 12 años en adelante los adolescentes desarrollan un pensamiento más abstracto y son capaces de pensar en situaciones hipotéticas como el razonamiento científico y proporcional. Así mismo en esta etapa se preocupan por la identidad y la sociedad (Oberlander, 2017).

es la escala de actividades cognitivas y el tipo de operaciones lógicas que puede efectuar un niño con el pensamiento formal. En cuanto al pensamiento concreto, podemos decir que se encuentra limitado a la solución de problemas concretos tangibles en el tiempo presente. Por lo tanto, los alumnos que se encuentran en esta etapa operativa concreta no podrán tratar problemas verbales complejos que incluyan proposiciones o situaciones hipotéticas en el futuro. En la etapa operativa concreta, la atención está enfocada al contenido y a las percepciones pasadas y presentes. Por otro lado, el estudiante que ha desarrollado por completo las operaciones formales puede enfocarse en todo tipo de dificultad y logra razonar acerca de los tres periodos de tiempo, presente, pasado y futuro, así como abordar lo hipotético y cuestiones de proposición verbal.

En ésta última etapa de operaciones concretas, el estudiante ya adquiere la capacidad de introspección y es posible que reflexiones acerca de sus propios sentimientos y pensamientos. Es así que, ahora el estudiante puede razonar con más independencia. (Colección digital UANL, 1999).

1.3 El aprendizaje de una lengua extranjera en adolescentes

Desde el punto de vista piagetiano el pensamiento del niño se desarrolla gradualmente conforme va creciendo en conocimiento y habilidades intelectuales hacia el

final de la etapa formal, el pensamiento lógico. Entonces, si tomamos en cuenta la teoría de Piaget y la idea de que los niños aprenden a través de experiencias con objetos en su medio ambiente, podemos ver como el entorno provee las herramientas para su desarrollo dándoles la oportunidad de ponerse en acción. Tomando esto en cuenta, podemos pensar en cualquier tipo de aula y actividades de clase que brinden oportunidades a los aprendientes para aprender (Cameron, 2012).

Es importante abordar el tema de la edad en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Esto es, porque los participantes de la presente investigación se encuentran en una transición muy importante que es la etapa del pensamiento lógico, como se mencionó anteriormente es el paso de la niñez a la adolescencia. La edad de los participantes es de 10 a 13 años y es importante que el docente pueda considerar ciertos aspectos psicológicos y estados emocionales de los estudiantes los cuales afectan directamente a su desempeño académico.

Vygotsky abordó la importancia de la socialización, sobre todo en el período de la adolescencia y estas prácticas sociales comienzan desde la niñez. Vygotsky usa el concepto de zona de desarrollo próximo para dar un nuevo significado a la “inteligencia” en lugar de medir la inteligencia de un niño basado en lo que puede hacer con ayuda. Por lo tanto, niños en la misma edad, pero catalogados en diferentes zonas de desarrollo próximo harán diferente uso de la ayuda que se les proporcione. Es así que, Vygotsky sugiere que esta forma de medir la inteligencia es más útil que otras.

Los niños aprenden a hacer las cosas y aprender a pensar gracias a la ayuda de los adultos que interactúan con él. Por ello Vygotsky hace la observación que el aprendizaje del niño comienza dentro de su entorno social (Cameron, 2012)

Tenemos así que, la teoría de Vygotsky se centra en la importancia del niño como un ser social. El lenguaje provee al niño con una nueva herramienta por la cual se le abren nuevas oportunidades para hacer las cosas y para organizar información mediante el uso de palabras y símbolos. Conforme los niños van creciendo hablan menos y evitan hablar en voz alta y logran diferenciar entre diálogos sociales externos y diálogos internos el cual continúa jugando un papel importante para regular y controlar su comportamiento (Cameron, 2012).

Por otra parte el autor, Scott (1962) considera que el aprendizaje temprano determina el

comportamiento posterior, y que con el paso del tiempo es más difícil organizarlo. Basado en lo anterior, se ha creído que los niños aprenden una lengua extranjera mejor que los adultos y esto a veces ha sustentado la reciente introducción de la enseñanza de lenguas extranjeras. A lo anterior se le ha denominado “periodo crítico lo cual refuerza la idea de que los adolescentes pueden aprender una lengua diferente a la materna particularmente de manera efectiva antes de la pubertad porque sus cerebros aún están en la posibilidad de usar mecanismo que apoyan el aprendizaje de la primera lengua. La hipótesis del período crítico afirma que los estudiantes mayores aprenderán la lengua de manera diferente después de esta etapa y particularmente el acento, por lo que no se podrá alcanzar el mismo nivel de competencia (Saboga & Otero, 1975)

1.4 Proceso de enseñanza-aprendizaje.

Existen muchas opiniones sobre lo que es en sí el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) sobre todo tiende a ser comparado con el proceso educativo. En la noción de “proceso educativo” se incluyen muchos más elementos que en la de “proceso de enseñanza-aprendizaje” ya que cuando se habla del primero nos referimos a un proceso en el que intervienen elementos globales de la sociedad y de sus circunstancias, del sistema educativo, de la escuela como institución de los currículos [...] (López: 2000). Por lo que el proceso de enseñanza aprendizaje se enfoca a ver más allá los objetivos extrínsecos de la educación. Entonces es necesario plantear un elemento fundamental del PEA y es el de responder a la pregunta ¿Qué es la educación? Se define el concepto “educación” de la siguiente manera:

La educación es un proceso humano fundamental mediante el cual va construyéndose cada hombre como sujeto particular en un momento concreto de la historia, y de la humanidad como sujeto concreto de la historia [...] por tanto donde quiera que exista interacción humana puede haber educación (auténtica si construye; inauténtica si destruye). Ya sea dentro del ámbito escolar o fuera de él (López, 2000, p.6).

A partir de lo anterior tenemos que la educación se encuentra en la situación histórica del sujeto y en su interacción con el mundo que lo rodea. Considerando lo anterior y una vez

que se ha aclarado que el PEA no es lo mismo que el proceso educativo vamos a ver entonces cual es la relación que existe entre ellos. De acuerdo a López Calva, (2000):

Lo fundamental de todo proceso educativo es que se trata, ante todo, de un proceso de intencionalidad y concienticidad (comprensión, afirmación, y transformación del mundo y del propio sujeto); por tanto, si queremos que el PEA sea educativo, debemos entenderlo en dichos términos; más concretamente debemos entenderlo en función del ejercicio y apropiación de la actividad consciente intencional (ACI) de los sujetos que en él participan (p.8).

Entendemos así que dentro del proceso educativo se puede presentar la implementación del PEA complementando así de manera óptima el objetivo de la educación.

1.5 Estrategias de enseñanza – aprendizaje.

Para esta investigación es necesario establecer lo que son las estrategias de enseñanza- aprendizaje y como se aplican. De acuerdo con (Parra, 2003) el término de estrategias de enseñanza - aprendizaje, se debe emplear por el maestro o el alumno como estrategias flexibles y adaptativas, que en la práctica estas sean acorde con las distintas circunstancias de enseñanza (p.8). Es decir que se adapten a las necesidades dentro de los ambientes de enseñanza al igual que a las de los estudiantes, con el fin de obtener logros dentro del aprendizaje de los estudiantes. Continuando con lo establecido por esta autora también sugiere que la formación práctica de estas estrategias, se deben de llevar a efecto en talleres, aulas y unidades productivas en las que a través de la modalidad educativa (escolarizado, semi escolarizado, entre otros) se crea el ambiente educativo (p.11). La implementación de estrategias de enseñanza- aprendizaje tienen una finalidad y de acuerdo a (Klingler y Vadillo 2000) Es importante enseñar estrategias para:

- Aprender a aprender
- Comprender el proceso de aprendizaje
- Propiciar el aprendizaje independiente
- Promover el pensamiento flexible
- Facilitar un paso alterno en las áreas débiles (que pueden ser memoria, lenguaje, percepción auditiva o visual)

También hace hincapié en que es fundamental que estas estrategias se enseñen explícitamente, en forma sistemática y estructurada, con el fin de apoyar al alumno que tiene dificultades para el aprendizaje (p.76).

1.5.1 Características de las estrategias enseñanza – aprendizaje.

El docente dentro del aula de clase debe dirigir la formación académica con los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Es así que, las características de estrategias enseñanza aprendizaje pueden ser: aplicadas de manera controlada, con una instrucción directa, para que el alumno obtenga información adecuada de la tarea a realizar, al igual debe de existir una conexión entre el trabajo y el contexto sobre el tema o tarea a realizar (Parra,2003).

1.5.2 Clasificación de estrategias de enseñanza aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza aprendizaje se pueden clasificar de acuerdo a su momento de uso y presentación; es decir, de inicio o apertura denominadas pre-instruccionales, de desarrollo denominadas co-instruccionales y de cierre denominadas post-instruccionales. (Díaz, 2002). A continuación, se explican a detalle cada una de estas.

1.5.2.1 Estrategias pre-instruccionales.

La función de las estrategias pre-instruccionales es fomentar la activación o la generación de conocimientos cuando éstos no existan y crear experiencias previas pertinentes, así como anticipar y preparar al alumno en relación con qué y cómo va a aprender. De igual manera, sirven para que el aprendiz se ubique en el contexto conceptual adecuado para que logre generar las expectativas adecuadas (Díaz 2002).

Las estrategias pre-instruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias pre-instruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo. (Díaz,Et.al., 1988).

1.5.2.2 Estrategias co-instruccionales

La función de las estrategias co-instruccionales es de ser un apoyo en los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza – aprendizaje. La función de estas es que el estudiante mejore la atención e igualmente detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje, y organice, estructure e interrelacione las ideas importantes. Se trata de funciones relacionadas con el logro de un aprendizaje de comprensión (Díaz, 2002). Estas funciones pueden ser:

- Detección de la información principal
- Conceptualización de los contenidos
- Delimitación de la organización
- Estructuración e interrelaciones entre dichos contenidos
- Mantenimiento de la atención y motivación.

Los elementos que se incluyen en este tipo de estrategias son: ilustraciones, organizadores gráficos, redes semánticas, mapas conceptuales, entre otras (Acosta y García, 2012).

1.5.2.3 Estrategias Post-instruccionales

La función de las estrategias post- instruccionales es de fomentar la visión crítica e integradora de los alumnos acerca del material de enseñanza que se les presente. Es posible también promover que los alumnos valoren su propio aprendizaje (Díaz, 2002).

Las estrategias post-instruccionales se presentan después del contenido que se desea enseñar. La utilidad de éstas radica en generar en el alumno una visión integradora y crítica del material. Así mismo, es posible usarlas al momento del cierre de la temática de la clase (Acosta y García, 2012).

1.6 El enfoque léxico: origen y características principales

Dentro de la enseñanza de una lengua se sabe que en el enfoque comunicativo el componente léxico se planifica a partir de la enseñanza de los objetos gramaticales y funcionales. Sin embargo, el léxico a pesar de ser clave en este enfoque no se considera como eje central. (Andreu 2012, citado en Ghavami, 2017). El término “enfoque léxico” fue introducido en 1993 por Michael Lewis, afirmando que "el lenguaje consiste en

un léxico gramaticalizado, no en una gramática lexicalizada (Lewis,1993). Por otra parte, se propone utilizar el concepto de “unidad léxica” en lugar del término “palabra” puesto que en el concepto de unidad léxica se incluyen otros aspectos que deben ser tratados en la enseñanza/ aprendizaje de una lengua extranjera porque, se supone que lo que se almacena en la mente del hablante no son palabras aisladas sino unidades de significado más amplias. (Lewis, 1993 citado en Ghavami, 2017).

El enfoque léxico fomenta el desarrollo de la capacidad lingüística del aprendiente mediante el aprendizaje de bloques prefabricados llamados “*chunks*” que son segmentos léxicos. De ésta manera se hace notar la importancia del léxico, prestando más atención a éste como el elemento esencial. Basado en lo anterior en este trabajo de investigación acción se toma la sugerencia del lingüista Michael Lewis al prestar mayor atención en la presentación de léxico en la clase de lengua extranjera, proporcionando un contexto (situación extra lingüista) y un co-texto (entorno lingüístico). De esta manera, los estudiantes no solo conocerán el significado de las palabras, sino también el uso y las restricciones de cada unidad léxica. Tenemos que el autor Lewis propone centrar el aprendizaje en dos vertientes, éstas son la gramática de las palabras (centrada en el uso de colocaciones y cognados) y la gramática del texto (centrada en las características suprasegmentales). Así mismo, propone algunas tareas que son útiles en el aula para el aprendizaje de léxico como son:

- Ejercicios rellena-huecos en un texto (*open cloze*)
- Rellena-huecos al principio o al final de una oración
- Rompecabezas (*puzzles*)
- Transformaciones de frases (proporcionando un contexto y un co-texto)

Por lo tanto, en este proyecto tomaremos en cuenta las sugerencias del autor con respecto al uso de las actividades antes mencionadas para la implementación de actividades con enfoque léxico en el aula.

1.6.1 La naturaleza léxica

El término “*léxico*” en este proyecto se diferencia del término vocabulario ya que existe un cambio profundo y radical de un concepto a otro. El lenguaje puede ser dividido de muchas formas, de oraciones que se forman de morfemas y fonemas para diferentes propósitos, cada unidad puede constituir o significar algo distinto. Por lo tanto, la “unidad léxica” es la unidad mínima para propósitos sintácticos específicos los cuales son unidades independientes. Por lo tanto, muchas son palabras, pero estas mismas pueden consistir en unidades de muchas palabras. Así mismo, con relación al aprendizaje de léxico el autor Cowie sugiere que, muchos de los términos son aprendidos como frases, los cuales pueden ser analizadas posteriormente en las partes que las constituyen tan redundantemente como lo hace un nativo hablante (Lewis, 2002). Es por lo anterior que, continuación ahondaré un poco en el tema de la redundancia o repetición.

1.6.2 La repetición

Las actividades son una pieza clave para lograr dominar el léxico que se pretende enseñar. El docente deberá separar y ordenar las palabras semejantes y que se puedan asociar. Es también importante promover que el estudiante se encuentre un número repetido de veces con el léxico para lograr su aprendizaje (Sánchez & Fernández, S, 2016) Uno de los autores que más ha ahondado en el tema del aprendizaje de vocabulario es Paul Nation. El autor mencionado propone que un número específico de repeticiones y afirma que dieciséis veces es un número común en los encuentros de los alumnos con el léxico a aprender, Sin embargo, Jenkins, Stein y Wisocki (1984) encontraron que el 25% de los estudiantes aprenden léxico después de diez encuentros con el mismo.

Tenemos así que, son muchos autores los que proponen diferentes cantidades para una adecuada y eficaz adquisición de léxico, y aunque no se ha logrado un acuerdo en cuanto al número adecuado de repeticiones para lograr la comprensión plena del cada término y su relación con otros es muy probable que cuanto mayor sea la exposición a la información mayor es la posibilidad de un aprendizaje del léxico (Sánchez y Fernández, 2016).

Es así que dada la coincidencia entre la información consultada de varios autores en que

un mínimo de diez repeticiones en el transcurso de la clase es lo ideal para el correcto aprendizaje del léxico, la presente investigación usará ese número de repeticiones como mínimo para lograr un buen resultado.

1.6.3 Diferencia entre vocabulario y léxico

Aunque muchos autores afirman que los conceptos “léxico” y “vocabulario” son sinónimos, para los propósitos específicos de esta investigación se consideran conceptos sutilmente diferentes. Por lo tanto, es de suma importancia dejar claro el significado de cada concepto que es la base en la implementación de esta investigación.

Tenemos que, las palabras son signos lingüísticos que permiten designar el mundo real, por lo tanto son signos extralingüísticos. Por otra parte, hay palabras que conforman significados gramaticales, complejos y abstractos. La mayoría de las personas son concientes de las primeras pero no de las segundas. Éstas constituyen un conjunto abierto de palabras y expresiones las cuales pueden enriquecerse y ampliarse de manera diacrónica (Baralo, 2005). Por lo tanto, como docentes de una lengua extranjera es muy común que brindemos largas listas de palabras para el aprendizaje memorístico, algo muy similar a cuando se le dan las tablas de multiplicar. El estudiante tiende a usar la técnica de la repetición para aprender de memoria sin embargo, no será capaz de conocer el uso que puede darle a cada una de ellas. Es así que, el término de vocabulario es extendidamente usado para nombrar la lista de palabras que una persona conoce.

Por otra parte, el término “léxico” se utiliza más a menudo para hablar de palabras propias de una colectividad es decir, la de un idioma, una profesión o una asignatura (Jiménez, 2020). Para dejar un poco más clara esta mínima diferencia entre los dos conceptos aludo a citar a Genouvrier, (1970) quien define el término vocabulario de la siguiente manera “Es el conjunto de todos los vocablos efectivamente empleados por el locutor en un acto de habla concreto” (citado en Martín, 2009), por otro lado, este mismo autor define el concepto de léxico como “Es el conjunto de todos los vocablos que están a disposición del locutor en un momento determinado” (citado en Martín, 2009).

Al leer las dos definiciones que nos da el autor Genouvrier podemos darnos cuenta de que, al hablar de vocabulario se alude a las palabras que son usadas por una persona de manera efectuada de manera efectiva, esto es, tiene conocimiento de ellas y por otro lado el

termino léxico se refiere a todos los vocablos que están a disposición de una persona, esto es las conozca o no. Ahora bien, el conocimiento de una palabra es una representación mental muy compleja, la cuál está integrada de diferentes aspectos y componentes cognitivos, unos más automáticos y conscientes y otros más conscientes, reflexivos y experienciales.

El conocimiento de un ítem léxico se define como un proceso complejo y gradual en el cuál el aprendiz conocerá no sólo forma y significado de una palabra, sino también una intrincada red de relaciones formales y semánticas, entre ese ítem y otras palabras y morfemas que constituyen subsistemas de diferentes niveles (Baralo, 2005).

La enseñanza de léxico no es muy común hoy en día a pesar de las múltiples investigaciones que se han realizado a partir de los estudios del lingüista Lewis. Aunque, se hace mucha mención sobre su papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje como un camino a seguir para el conocimiento de una segunda lengua. Por un lado, para que los estudiantes entiendan una palabra y otro para que puedan hacer uso de ella en la producción oral o escrita, logrando la coherencia en las situaciones comunicativas en la que se vea inmerso (Cruz, 2013). Se puede explicar entonces que, los niños adquiere una gran cantidad de palabras, esto es al menos diez por día, sin embargo; de acuerdo esto no significa que el niño será capaz de realizar las siguientes acciones (Alonso, 1994 en Guarín, 2018) :

- Pronunciarla correctamente.
- Escribirla correctamente.
- Reconocerla al oírla o al verla de forma escrita.
- Vendrá a su mente en el momento en el que la necesite
- Sabrá cómo funciona gramaticalmente.
- Conocerá todos los significados importantes.
- Sabrá utilizarla de forma apropiada en el contexto.
- Sabrá no abusar de ella.

Las acciones presentadas se relaciona también con lo que promueve el enfoque comunicativo por Henry Widdowson (1990) quien propone el uso del léxico como la base para el aprendizaje. Por lo tanto, podemos decir que, se enseña al estudiante la manera en que el léxico presentado podría ser modificado gradualmente y así lograr la comunicación efectiva (Mayoral, 2015). Es así que, en la enseñanza de léxico se integran todos los

conocimientos de fonología, de morfología, de semántica, de pragmática y es a través de las potencialidades considerables de las palabras, que el hombre puede hacer referencia al mundo extralingüístico y al lingüístico mismo (Cruz, 2013).

1.6.4 La enseñanza de léxico en el aula

Al enseñar léxico es importante que se plantee con anticipación la manera en que se abordará en clase, es decir la técnica de presentación de cada elemento a los estudiantes. Respecto a lo anterior el autor Nation señala tres formas de hacer uso de las estrategias de enseñanza de léxico en el aula, las cuales se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 1. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LÉXICO

ESTRATEGIAS - ENFOQUE LÉXICO	
1	Dar rápidamente el significado (a) usando la traducción de la L1, (b) usando un sinónimo conocido en la LE o una definición simple en la LE, (c) mostrando un objeto o imagen, (d) dando una breve demostración, (e) dibujando un diagrama, (f) dividiendo la palabra en partes y dando el significado de cada una de ellas así como el de la palabra completa, (g) dando algunas oraciones como ejemplo que incluya la palabra y así mostrar el significado en contexto, comentando sobre el significado de la palabra y otros referentes a ella.
2	Centrar la atención en la forma de la palabra, por ejemplo; (a) mostrando que las palabras presentadas son similares a otras ya conocidas mediante el deletreo de las mismas, (b) dando los patrones de la entonación y el énfasis de las palabras en su pronunciación, (c) mostrando los prefijos, raíces y sufijos que conforman la palabra, (d) dando a los estudiantes la oportunidad de repetir la pronunciación de la palabra, (e) escribiendo la palabra en el pizarrón, (f) resaltando cualquier irregularidad en la pronunciación o conformación de la palabra.
3	Hacer que los estudiantes usen la palabra mediante las siguientes actividades (a) mostrando rápidamente los patrones gramaticales de la palabra, si es contable o no contable, transitiva o no transitiva, etc., (b) dando algunos ejemplos de frases léxicas con el uso de la palabra en cuestión, (c) mencionando las restricciones

del uso de la palabra, esto es si es de uso formal, informal, coloquial, usado solo en un país, usado solo por niños o adultos etc. (d) Usando las palabras opuestas si las tiene, o un grupo léxico o semántico al que pertenezca y sea claramente conocido.

Nota: Adaptado de (Nation, 2012)

Como se ha venido diciendo en esta investigación se utilizaron los consejos propuestos por el autor Nation y los cuales se presentaron en la tabla número uno.

Así pues, dos de los consejos se centran en el significado de la palabra tanto en L1 como en LE, el significado pragmático, el contexto, sus opuestos y su uso social partiendo de la realidad actual y contexto de los participantes. Concretizando, una de las decisiones más importantes del docente es cuando decide si vale la pena invertir tiempo en una palabra o no. es por ello que el docente debe distinguir entre las palabras de alta frecuencia y las palabras de baja frecuencia (Nation, 2012) de este modo, lograr un aprovechamiento óptimo del tiempo frente al grupo. Cabe resaltar que, para la presente investigación se realizó un escrutinio minucioso del contenido léxico del material English Hub 2B, en el cual se encontró un total de 478 palabras sugeridas para el aprendizaje de estudiante durante el curso. Evidentemente es una cantidad considerable en la que, sin duda, el criterio del docente para la selección de vocabulario a presentar es de suma importancia.

En el mismo orden de ideas, para representar de una manera más accesible al lector la manera en que se da el aprendizaje de léxico, se presenta lo expuesto por el autor Nation (2001 :27) quien esquematiza este proceso atendiendo a la forma, al significado y al uso de la palabra y tomando en cuenta todos los aspectos de la competencia léxica, desde la perspectiva del alumno, como emisor y como intérprete de mensajes. Es fácil comprobar que esa competencia léxica se extiende en una compleja interfaz con otros dominios de la competencia lingüística (Baralo, 2005).

Tabla 2. PROCESO PARA "SABER UNA PALABRA"

Niveles	“ Saber una palabra” Competencia lexica	MCER
Fonológico	¿Cómo suena? ¿Cómo se pronuncia? ¿Cómo se	Competencia fonética,

	la ve? ¿Cómo se escribe?	ortoépica y ortográfica.
Morfologico	¿Qué partes se reconocen en ella? ¿Qué estructura tiene?	Competencia gramatical
Sintactico	Funciones gramaticales ¿en qué estructuras podría aparecer? ¿En qué estructuras debe usar?	Competencia gramatical
Semántico	¿Qué significados señala la forma de la palabra? ¿Qué está incluido en el concepto? ¿Qué ítems pueden referir ese concepto?	Competencia gramatical
Redes léxicas	Colocaciones ¿Qué otras palabras o tipos de palabras aparecen /pueden usarse con ella? Asociaciones	Competencia léxica
Redes léxicas	¿Qué otras palabras nos hace recordar? ¿Qué otras palabras podría usar en su lugar?	Competencia semántica
sociolingüístico	Restricciones de uso (registros,frecuencias...)¿Dónde ,cuándo,con qué frecuencia se puede encontrar y usar esa palabra.	Competencia sociolingüística

Fuente: Tomado de Baralo, 2005.

De la tabla presentada anteriormente he resaltado las dos características que se enfatizan en este proyecto de investigación que es el nivel denominado “redes léxicas” en las cuales las competencias léxicas y semánticas son las predominantes.

En cuanto al contenido de palabras que se encuentran en estas redes léxicas las encontraremos respondiendo a las preguntas:

- ¿Qué otras palabras o tipos de palabras aparecen /pueden usarse con ella?
- ¿Qué otras palabras nos hace recordar?
- ¿Qué otras palabras podría usar en su lugar?

Cuando el alumno da o trata de responder estas preguntas, es cuando comienza un estudio más profundo del vocabulario y es entonces cuando se adentra en el estudio del léxico. A continuación presento una breve explicación de algunas clasificaciones de palabras de acuerdo a su clasificación léxica.

1.6.5 Frases léxicas

Se denomina “frase léxica” a un bloque o como se denomina en inglés *chunk* del lenguaje de diferentes extensiones, frases como: *as it were, on the other hand, as X would have, and so on*. Como esas, existen muchas frases léxicas que son de uso convencional las cuales ocurren muy frecuentemente en el contexto natural del idioma. Estos bloques de palabras están constituidos de *fixed phrases* que son palabras que van unidas. Cada una es asociada a un discurso o situación específica. Algunos estudios han comprobado que el uso de frases léxicas es una forma ideal de enseñar el idioma. Esto con ayuda de la ritualización es decir el uso indiscriminado de ciertas frases en un contexto determinado, lo cual crea un hábito en los hablantes nativos y puede ser de gran ayuda en las personas que comienzan a adquirir la lengua. (Nattinger y De Carrico, 1997). Tenemos entonces que, las frases léxicas son unidades de información conformadas por bloques de información compuestas por varios items, en vez de un solo elemento léxico.

En suma, las frases léxicas sin duda alguna sirven como bloques de aprendizaje para el alumno en proceso de aprendizaje. Aunque estas frases léxicas sean largas y contienen más información que los elementos solos, el número de elementos presentes en ella permanecen de igual manera en la memoria. (Simon, 1974, citado en James et.al., 1992). Por lo tanto, para esta investigación se usarán el acervo léxico que está contenido en el libro de texto *English hub 2B* en el cuál por cada unidad se presentan entre 8 a 10 elementos léxicos aislados y de entre 4 a 6 frases léxicas. Es por ello que considero tomar en cuenta la enseñanza de campos léxicos en dos dimensiones; el de las unidades léxicas aisladas y el de las frases léxicas.

1.6.5.1 Categorías de frases léxicas.

Para propósitos de descripción específica sobre lo que son las frases léxicas comparto a continuación una clasificación en base a lo estructural y funcional de cada una de

ellas. Es importante aclarar que, esto no significa que la clasificación que se presenta sea única e invariable. La primera tiene que ver con la longitud y el estatus gramatical, el segundo tiene que ver con que, si la frase tiene una formación canónica o no canónica, la tercera con que, si la frase es variable o compuesta y la cuarta con que, si la frase es continua o discontinua, lo que significa, si la frase consiste de una secuencia de palabras solidas o si es separada por alguna variable lexical.

- **Frases no canónicas**; la estructura de estas frases léxicas no pueden derivarse de las reglas tradicionales o de la sintaxis.
- **Frases canónicas**; Consiste en frases léxicas que están relativamente fosilizados. Su legitimidad se encuentra en las reglas gramaticales.

1.6.5.1.1 *Poli palabras (polywords).*

Están asociadas con una amplia variedad de funciones tal como expresar puntos de vista u opinión sobre un tema en específico, resúmenes, combinar temas entre otros.

Ejemplos:

Tabla 3. “POLI PALABRAS”

Canónicas	No canónicas
For the most part (qualifier)	As it were (exemplifier)
In a nut shell (summarizer)	So far so good (approval maker)
By the way (topic shifter)	(by and large (qualifier)
I'll say (agreement marker)	In part (qualifier)
Hold your horses (disagreement marker)	

Nota: Ejemplo de poli palabras. Adaptada de las categorías de frases léxicas de Nattinger y DeCarrico, 1997.

El autor Lewis describe a esta categoría como “la categoría más desordenada”. La cual está compuesta por lo general de dos a tres unidades léxicas y pertenecen a alguna clase de palabras y el significado del grupo de palabras puede parecer inmediatamente similar o totalmente diferente de las palabras que la integran.

Los dos grupos más importantes de esta categoría son colocaciones que son mensajes orientados y la categoría expresiones institucionalizadas que son esencialmente de carácter pragmático (Lewis, 2002).

1.6.5.2 Expresiones institucionalizadas

Las expresiones institucionalizadas son frases léxicas con una longitud considerable. La mayor parte de ellas son *canonical*, son invariables y por lo general se encuentran en gerundio. Son muy similares a la categoría de poli palabras. Las frases léxicas institucionalizadas son por lo regular proverbios, aforismos, fórmulas de interacción social, citas, alusiones o frecuentemente de uso directo. Así también estas frases son usadas comúnmente en diálogos dentro de la comunidad.

Por otro lado se encuentran frases con una connotación idiosincrática, las cuales son aquéllas que contienen una idea específica implícita en el mensaje (*Give me a break, have a nice day*) La mayoría de ellas se encuentra en gerundio pero también existen frases discontinuas que son mucho más largas (*once upon a time, and they lived happily ever after*).

Ejemplos:

Frases canónicas:

- *A watched pot never boils (advice)*
- *The public seldom forgive twice (warning, disapproval marker)*
- *How do you do? (greeting)*
- *Nice meeting you (closing)*
- *There you go (approval)*

No canónicas:

- *What, me worry? (denial [ironic])*

- *Long time no see (greeting)*

1.6.5.3 Frases limitadas

Este tipo de frases léxicas son por lo general de una longitud corta a media. Estas pueden ser de dos formas *canónicas* o *no canónicas*, estas permiten variación léxica y diferentes categorías gramaticales. La mayoría se encuentran en gerundio y son asociadas a una gran variedad de funciones.

Ejemplos:

Tabla 4. “FRASES CANONICAS”

<i>Canonical:</i>	<i>Variations</i>
<i>A ____ ago</i> (temporal relator)	<i>A day ago, a year ago, a very long time ago</i>
<i>To ____ this up</i> (summarizer)	<i>To tie this up, to wrap this up</i>
<i>As I was _____</i> (topic shifter)	<i>As I was saying, as I was mentioning</i>
<i>In _____</i> summarizer	<i>In short, in sum, in summary</i>
<i>Good _____</i> (greeting)	<i>Good morning, good afternoon, good evening</i>
<i>Yours _____</i> (closing)	<i>Your sincerely, your truly</i>

Fuente: Adaptado de las categorías de frases léxicas de (Nattinger y De Carrico, 1997)

Tabla 5. “FRASES NO CANONICAS”

Non canonical:	Variations
Adv [direction] with _____ (disapproval [strong])	Down with the king, away with all politicians
You _____ (disapproval [insult])	You creep, you jerk
The ____er the ____er	The sooner, the better, the busier the happier

(comparator)

For better or (for) worse

(evaluator)

For better or worse, for better or for worse

For _____

(exemplifier)

For instance, for example

What with _____ (and all)

(cause)

What with this weather and all (we decided not to go); what with her tardiness and the late hour (we have decided to stay).

Fuente: adaptada de las categorías de frases léxicas de Nattinger y DeCarrico, 1997.

Para el autor Lewis, esta categoría es de carácter totalmente pragmático. El uso de frases léxicas indica que el receptor identifica sin problema lo que el mensaje del emisor significa. También menciona que esta categoría se puede subdividir en otras tres categorías:

- ***Short, hardly grammaticalized utterance***: Not yet. Certainly not, just a moment please.
- ***Sentence heads or frames***: Most typically the first word of utterances serving a primarily pragmatic purpose: Sorry to interrupt, but can I just say, that's all very well, but...
- ***Full sentences, with readily identifiable pragmatic meaning***. It is these sentences characterized by their typically in native speaker usage which were the principal concern of Pawley and Snyder's paper (Lewis, 2002).

1.6.5.4 ***Constructores de oraciones***

Los constructores de oraciones son frases léxicas que proveen la presentación de la frase. Estas frases tienen la función de "apertura" de la expresión o de la idea general. Estas frases pueden ser *canónicas* o *no canónicas*. También permiten variación considerable en sus elementos.

Tabla 6. “CONSTRUCTORES DE ORACIONES CANÓNICAS”

canónicas	Variaciones
I think (that) X assertion	I think that it’s a good idea; I think we ought to do it
My point is that X (summarizer)	My point in all this is that Hemingway was having a very difficult time getting anything on paper; my point is that gravitational force is by far the weakest.
I’m a great believer in X (evaluator)	I’m a great believer in putting money away for a rainy day
Let me start by/with X (topic marker)	Let me start by mentioning a few of the things that are most important; let me start with the physical characteristics of that species.
It’s only in X that Y (qualifier)	It’s only in countries below the equator that one sees those constellations.

Fuente: adaptado de Nattinger y De Carrico, 1997.

En resumen, todas las categorías de frases léxicas contienen frases léxicas canónicas y no canónicas, sin embargo, dentro de los niveles altos de categorías de las oraciones las frases que tienen una característica *no canónica* son menos frecuentes. Grosso modo, los diferentes tipos de frases léxicas difieren de los niveles gramaticales en la permisividad de sustituciones que se pueden realizar. Por lo tanto, para presentar de manera resumida los tipos y características de frases léxicas se presenta a continuación en la siguiente tabla:

Tabla 7. “TIPOS Y CARACTERÍSTICAS DE FRASES LÉXICAS “

	Gramatical level	Canonical/Non-canonical	Variable/Fixed	Continuous/Discontinuous
Polywords	Word level	both	fixed	Continuous
Institutionalized Expressions	Sentence level	canonical	fixed	Continuous

Phrasal constraints	Word level	both	Somewhat variable	Mostly continuous
Sentence builders	Sentence level	canonical	Highly variable	Often discontinuous

Fuente: adaptado de Nattinger y DeCarrico, 1997.

Para aclarar la relación entre las categorías de las frases léxicas es importante mencionar que, en primer lugar, las expresiones institucionalizadas y constructores de oraciones son contrapartes de las categorías poli-palabras y constructores de frases respectivamente. Esto es a lo largo de las cuatro dimensiones, expresiones institucionalizadas y poli-palabras se distinguen principalmente en el nivel gramatical, justo como lo hace también la categoría constructores de oraciones y frases limitadas. Otra de las características principales de las frases léxicas es la posibilidad de variación y la posibilidad de discontinuación que se incrementa cuando uno se mueve de la categoría poli-palabras hacia la categoría expresiones institucionalizadas.

1.7 La importancia de las Tecnologías de información y comunicación (TIC)

Las tecnologías de la Información y la Comunicación son recursos de dinamización de la vida actual hasta el punto en el que están presentes en casi todas las actividades cotidianas del ser humano. En el campo de la educación, las TIC han contribuido en el desarrollo de áreas tales como las habilidades sociales e intelectuales, compromiso con el aprendizaje, motivación, enseñanza y colaboración, además de tener un impacto positivo en el rendimiento de los estudiantes, especialmente en aquellos con menores capacidades (Ospina, 2003).

Las TIC son recursos que han conllevado un gran efecto en la vida cotidiana, involucrando todos los ámbitos sociales. Lo cual supone la necesidad de prepararse para las nuevas particularidades que se deriva de su uso. En la sociedad de la información actual, donde el acceso a ésta se ha convertido en una constante, y a partir de la cual se han generado nuevos empleos los cuales requieren una preparación específica dentro del campo de las TIC. Es por ello que, la educación debe implicarse y evolucionar ante estas nuevas circunstancias, fomentando su acercamiento a estas (Valencia y Moreno, 2019).

Hoy día se ha incrementado el uso de las TIC a un ritmo acelerado dentro del campo

educativo, tanto es así que se han involucrado como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto, debido al poder de influencia de las mismas en el entorno social y la motivación que puede ejercer en los estudiantes y en los docentes (Valencia y Moreno, 2019). Es así como relacionamos el uso de las TIC como parte fundamental de este estudio. Sobre todo, debido al cambio de modalidad de enseñanza, como se citó anteriormente, al utilizar las TIC los docentes pueden realizar actividades dinámicas y más significativas, dando espacio para la interacción entre el alumno y el docente.

1.8 Importancia de las TIC en el campo educativo

Existe una variedad de definiciones acerca de las Tecnologías de la Información, sin embargo, para el presente proyecto se toma la definición de Márquez (2000) quien las define como:

El conjunto de avances tecnológicos que nos proporciona la informática, las telecomunicaciones y las tecnologías audiovisuales, que comprenden los desarrollos relacionados con los ordenadores, Internet, la telefonía, los “más media” las aplicaciones multimedia y la realidad virtual. Estas tecnologías básicamente nos proporcionan información, herramientas para su proceso y canales de comunicación. (Citado en Aguiar y Cuesta, 2009, p.84).

Como se menciona en la definición, los avances tecnológicos nos han proporcionado los medios para contar con nuevos canales de comunicación. Uno de estos innovadores canales son las plataformas *online*. Estas plataformas son recursos tecnológicos que propician la participación y a la vez garantizan la obtención de conocimientos de los alumnos. Entre los planteamientos que se hacen en relación a las principales características de las TIC tenemos que, nos permiten “dialogar” con programas de gestión, videojuegos, materiales formativos, multimedia, sistemas expertos específicos. Al permitir esta interacción, de una manera innovadora se genera casi siempre una motivación, sobre todo entre la población entre la población más joven, por probar este tipo de tecnología (Aguiar y Cuesta, 2009, p.85).

A nivel mundial existen evidencias científicas que demuestran que el uso de las TIC influye en la mejora de la calidad del aprendizaje de los estudiantes en las diferentes

asignaturas (Roger y Osires, 2018). Por consiguiente, en el ámbito educativo el uso de recursos digitales se ha convertido en una necesidad. Sobre todo, si hablamos de los últimos tres años en los que debido a la contingencia sanitaria por el coronavirus SARS-COV2 el uso de las TIC se convirtió en el medio predilecto que permitió garantizar la continuidad de los procesos educativos entre docentes y estudiantes. Sin embargo, a su vez evidenció la brecha digital entre quienes estaban listos para usar los recursos tecnológicos y quienes no (Cabrera & Ambuludí, 2021).

La aplicación y uso de las TIC dentro de la educación tiene infinidad de posibilidades con muchas ventajas y beneficios. He ahí la importancia de integrarlo al proceso de enseñanza- aprendizaje dentro de los centros educativos.

Como sabemos, nos encontramos en la denominada “Era de la información” también llamada era digital o era informática, designa al periodo en el que el movimiento de información se volvió más rápido que el movimiento físico, gracias a la creación y desarrollo de las tecnologías digitales de la información y la comunicación (Espinosa, 2016). Es por ello que, nuestra capacidad para usar las nuevas tecnologías es determinante, pues la mayoría de los servicios, trabajos e intercambios se realizan a través de la red. Es por ello, que existe una urgencia en la formación de nuevos ciudadanos capaces de vivir en un entorno digital lleno de oportunidades y a la vez de riesgos. (Pérez., 2013).

En consecuencia, los métodos tradicionales de enseñanza ya no son una opción pues los conceptos “Educación a Distancia” y “Educación Virtual” son propios del siglo XX. Siendo éstos los nuevos entornos educativos de preferencia por la sociedad moderna, ya que dan solución a los problemas de cobertura y calidad que aquejaban a una infinidad de lugares. Es así que, muchas personas que anteriormente no podían beneficiarse de los avances pedagógicos, científicos y técnicos que han alcanzado ciertas instituciones y que eran inaccesibles por la ubicación geográfica o bien por los elevados costos que implicaba un desplazamiento frecuente o definitivo a esas sedes ahora pueden acceder con mayor facilidad. (MEN: 2009, citado en Yong y Bedoya, 2016). Aunado a lo anterior, dentro de las TIC también es importante tomar en cuenta la manera en que aprenden los estudiantes, la mejorar de la enseñanza, las estrategias más convenientes para la transferencia de

contenidos, así como la forma de usar e implementar de forma eficiente los recursos educativos (Cardona y Sánchez , 2010). De esta manera, ya sea en modalidad presencial, virtual o a distancia los alumnos requieren actividades dinámicas, atractivas y sobre todo actuales, las cuales involucren recursos tecnológicos. Por lo tanto, en mi experiencia como docente del idioma inglés considero de vital importancia que los docentes hagamos uso de las TIC y así, poder guiar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje a través de las diversas plataformas educativas existentes.

1.9 Actividades lúdicas

¿No es, pues, la más hermosa manifestación de la vida infantil en este período la del niño que juega, la del niño entregado enteramente a su juego?”

Froebel, 1826

Se define como lo lúdico a la predisposición para enmarcar (o redefinir) una situación de una manera tal como para proporcionar a sí mismo la diversión, el humor y el entretenimiento (Barnett, 1991). La actividad lúdica es una dimensión del desarrollo humano que fomenta el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes, la conformación de la personalidad, entre otras; es decir, que encierra una gama de actividades donde se cruza el placer y el goce, la actividad creativa y el conocimiento.

La palabra “lúdica” proviene del latín “ludus” que en un sentido amplio se considera a todo lo relacionado con el juego. Se define la palabra lúdica como una dimensión del desarrollo humano tan importante como la cognitiva, la social, la comunicativa, entre otras. Además, se precisa que la lúdica se refiere a la necesidad que tiene toda persona de sentir emociones placenteras asociadas al vértigo, la incertidumbre, la distracción, la sorpresa o la contemplación gozosa (Lanfrancesco, 2003). Es así que la lúdica puede proveer de mucho beneficio en el crecimiento del ser humano y esta idea fue fundamentada en la pedagogía de Federico Froebel fundador de lo que hoy denominamos educación preescolar o jardín de niños. Dentro de este marco, la pedagogía del juego de Froebel considera que la educación deber tener más momentos de juego, disciplina, trabajo y libertad. Así también afirma que, se debe promover la libre expresión del estudiante y

también que el docente tiene la tarea de fomentar la creatividad y el uso de materiales didácticos. De esta manera se logra propiciar la participación activa en el aula y también desarrollar la motricidad de los niños (Casillas, 2020).

Al hablar del juego desde el punto de vista didáctico, implica que este sea utilizado en la mayoría de los casos para incluir a los alumnos en ambientes escolares en los que se aprende jugando. Por tanto, la lúdica es más bien una condición, una predisposición del ser humano frente a la vida, a su cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce acompañados de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginativas con el juego (Jiménez B. , 2002).

A continuación, se presenta una tabla en la que diversos autores del siglo XX dan su opinión respecto a los beneficios del juego en el aprendizaje.

Tabla 8. “BENEFICIOS DEL JUEGO”

BENEFICIOS DEL JUEGO EN EL APRENDIZAJE	AUTORES
Mejora habilidades para la resolución de problemas y favorece el pensamiento lógico y crítico.	Higgins et al.(1999)
Ayudan al desarrollo de capacidades emocionales, aptitudinales e intelectuales. Desarrolla habilidades cognitivas	Kenny y McDaniel(2011)
Mejoran la atención, la concentración, el pensamiento complejo y la planificación estratégica.	Kirriemuir y McFarlane(2004)
Facilitan la aceptación de formas de pensar diferentes a las de nuestro entorno.	López-Peláez(2014)
El componente lúdico y su carácter divertido atraen y motivan al alumnado.	McGonigal (2011); Simões, Díaz- Redondo y Fernández-Vilas (2012)
Ayudan en el proceso de interiorización de conocimientos multidisciplinarios. Facilita la toma de decisiones básicas	Mitchell y Savill-Smith (2004)
Ayudan a desarrollar determinadas habilidades sociales: experimentar con diferentes identidades, explorar nuevas experiencias y probar los límites de uno mismo.	Perrota et al. (2013)

Nota: Beneficios del juego en el aprendizaje de acuerdo a diferentes autores. Tomado de (Martínez N. G., 2017)

En la actualidad la modernización del sistema educativo es imprescindible para

poder considerar al estudiante como un ser integral y participativo, de tal manera que lo lúdico deje de ser exclusivo del ocio y se incorpore al tiempo efectivo dentro del trabajo escolar (Waichman, 2000). Por otro lado, Torres (2004) menciona que; lo lúdico no se limita a la edad, tanto en su sentido recreativo como pedagógico. Por lo tanto, lo importante es adaptarlo a las necesidades, intereses y propósitos del nivel educativo y es labor del docente desarrollar las actividades lúdicas como estrategias pedagógicas respondiendo asertivamente a la formación integral de todo estudiante.

1.10 La competencia digital

La sociedad actual reclama una educación actualizada e innovadora que incluya el uso de nuevas herramientas digitales para facilitar y optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. La tecnología es un elemento que ha transformado diversas áreas de nuestra vida. En el campo educativo, ha impulsado el desarrollo de metodologías y nuevos modelos de aprendizaje, así como la creación y acceso de recursos educativos abiertos y objetos digitales de aprendizaje que se encuentran disponibles para toda la comunidad educativa.

No obstante, la competencia digital no se trata únicamente de una habilidad sino de un conjunto de habilidades que facilitan el trabajo en equipo, el aprendizaje auto dirigido, el pensamiento crítico, la creatividad y la comunicación. Para ello, es necesario garantizar una formación instrumental-didáctica para los maestros, así como el uso de modelos efectivos que puedan reproducir sin mayor dificultad en el medio en el que se desenvuelven y que además les sirvan verdaderamente como apoyo en su labor docente (Rodríguez, 2015).

Para lograr lo anterior, en México, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF), contribuye a mejorar la adquisición de la competencia digital en los docentes mediante el fomento de la autoevaluación y la actualización permanente respecto a nuevas experiencias de enseñanza-aprendizaje y formación. Es necesario considerar lo propuesto por el Marco común de Competencia Digital Docente (INTEF, 2017).

El profesorado debe poseer un dominio efectivo para comunicarse en entornos digitales, compartir recursos y colaborar con otras personas por medio del uso de

herramientas digitales. Los docentes se encuentran adaptando sus cursos presenciales a un entorno virtual a través del uso de un LMS (*Learning Management System*) o Sistema de Gestión de Aprendizaje que facilita la gestión de contenidos. También a través del uso de recursos en la nube como *Google Drive*, *Dropbox* y *Onedrive*, el correo electrónico, video llamadas, chats interactivos en las plataformas educativas, así como herramientas de creación de contenidos que permiten la colaboración entre usuarios *blogs*, foros, wikis y las redes sociales.

Desde esta perspectiva, actualmente los docentes en un intento por mantener la comunicación constante con sus estudiantes han recurrido al uso y apropiación de diversas herramientas de comunicación síncronas y asíncronas. En este proceso han evaluado y seleccionado la herramienta que mejor satisfaga sus necesidades de comunicación. Algunas de estas herramientas son los juegos en línea los cuales erróneamente son confundidos o catalogados dentro de la categoría de los videojuegos. Por lo que a continuación se aborda el concepto de videojuegos, juegos en línea y su diferenciación.

1.11 Los juegos en línea (videojuegos)

Existen múltiples definiciones para videojuegos y estas van desde considerarlos como una forma de expresión actual hasta catalogarlas de ser detonadores de violencia, del fracaso escolar en adolescentes y en cuanto a lo actitudinal una forma de orillar al jugador al aislamiento (Pereira & Alonzo, 2017).

Los videojuegos han llegado a ser una nueva forma de discurso, que no se limitan al carácter verbal de una situación, sino que también conlleva otro tipo de recursos semióticos. Lo anterior se clarifica en la siguiente definición;

Kirriemur y Mcfarlane (2005) señalan que en el estudio de estos nuevos medios confluyen la informática, la psicología, la educación, la sociología y los estudios culturales. Estos investigadores precisan que los videojuegos son sistemas complejos en términos de gráficas, interacción y narrativa, que pueden ser categorizados en diferentes géneros de acuerdo con su tipo. (citado en Pereira y Alonzo, 2017).

Es importante para este proyecto de investigación establecer cómo es que los videojuegos pueden influenciar en las personas, sobre todo en los niños y adolescentes. Tenemos opiniones encontradas en cuanto al empleo de videojuegos por lo que abordaré diferentes puntos de vista. Por un lado, en cuanto a las opiniones en contra del uso de videojuegos tenemos que, el tiempo dedicado a estas actividades podría ser de mejor provecho en otros tipos de actividades culturales como leer o ver películas. Se dice que también existen indicios de que una de las causas de *bullying* en las escuelas se puede deber a la exposición de los alumnos a escenas de violencia en el que se aprecie a los sujetos perdedores algunos juegos de fama reconocida como *Mortal Kombat* (Díaz et.al. en Núñez, et.al. 2020). Es así que encontramos diferentes opiniones en contra del uso de videojuegos lo cual, es algo muy diferente al uso de video juegos en línea con un propósito específico. Por otro lado, se dice que los videojuegos educativos los cuales son programas que combinan actividades lúdicas con contenidos de la educación, estos pueden ser actividades cognitivas que desarrollan y su función en la estrategia didáctica. Tomando en cuenta los En un primer plano contenidos conceptuales actitudinales o procedimentales que es posible desarrollar en el aula, en un segundo plano, el desarrollo del control psicomotriz, la observación, la memorización, el cálculo, el análisis, la resolución de problemas, la creación, la experimentación y un tercer plano hablamos de los videojuegos que permiten entrenar, motivar, evaluar, proveer recursos, entretener, experimentar, instruir, explorar e informar.

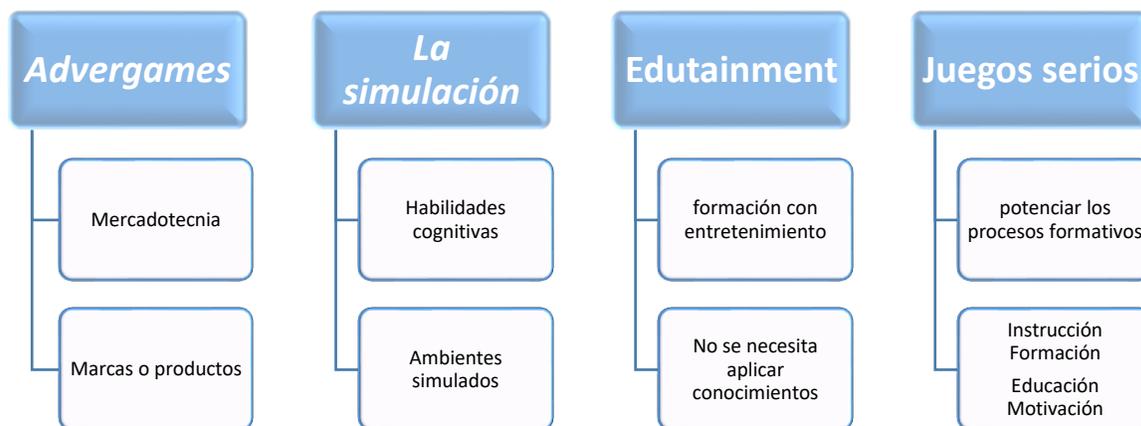
Una de las conceptualizaciones que es importante clarificar en este proyecto de investigación es describir los elementos que se necesitan para el uso de los videojuegos. Estos comúnmente se componen de la interacción entre recursos visuales y sonoros y, también es necesario contar con sistemas de respuesta háptica, esto es la manipulación táctil de ciertos dispositivos, como mouse, joystick, guantes, teclados, trajes u otros. Permitiendo así la interacción del hombre con los dispositivos tecnológicos. (De Aguilera & Mañas, 2001 y Sánchez, Sáenz & Garrido, 2010 citados en Pereira y Alonzo, 2016). Una vez que se ha definido lo que conocemos como “videojuegos” la segunda definición sumamente importante a esclarecer que es el de la tipología de juegos en línea el cual abordo a continuación.

1.11.1 Clasificación de los juegos en línea

Los juegos en línea se desarrollan en ambientes virtuales los cuales son espacios simulados a la realidad en el que el usuario puede interactuar (Aymerich.,2012). Al hablar de juegos en línea es posible encontrar una gran variedad de opciones. En esta sección se aborda y describe brevemente algunas de las categorías en las que se podría clasificar los juegos, con el propósito de identificar el objetivo que las caracteriza.

A continuación, se presenta un esquema de la clasificación de juegos en línea que se aborda en el presente capítulo y posteriormente la descripción de cada una de ellas.

figura.4 ESQUEMA DE JUEGOS EN LÍNEA



1.11.2 Publicidad y juegos (Advergames)

El término *advergame* se forma de un neologismo inglés que es acrónimo de *advertisement* (anuncio) y *videogame* (videojuego). Dicho término se refiere a aquellos juegos cuyo objetivo característico es la mercadotecnia. En este sentido, los *advergames* son desarrollados específicamente para ser jugados por diversión y entregar mensajes publicitarios vinculados con marcas o productos en específico (Lee y Cho, 2017; Roettl, Waiguny y Terlutter, 2016 en Sandí. y Sanz , 2020). A continuación se presentan algunas definiciones de la literatura respecto a este término.



Tabla 9. TABLA.DEFINICIONES DE ADVERGAMES

Investigadores	Definición
Hernández et al. (2004)	“La distribución de mensajes publicitarios a través de juegos electrónicos”
Dahl et al. (2006)	“Una forma de comunicación de marketing que comprende mensajes comerciales embebidos en el contenido de videojuegos a la venta y juegos electrónicos online”
Mallinckrodt y Mizerski (2007)	“Una forma de entretenimiento de marca que presenta mensajes publicitarios, logos y mascotas en un formato de juego”
Wise et al. (2008)	“Un videojuego desarrollado en torno a una marca” “Un videojuego financiado por un anunciante y creado para un producto o marca con un determinado objetivo publicitario”
Selva (2009)	

Nota. Adaptado de Martí,et.al.(2010)

En concordancia con las definiciones presentadas tenemos que los advergames son “una estrategia de marketing que mezcla publicidad y entretenimiento para alcanzar y comprometer a los consumidores, construir notoriedad de marca y crear asociaciones de marca positivas que puedan incrementar las ventas en los consumidores” (PQ Media, 2010:9 citado en Martí, 2010). En resumidas cuentas, la categoría presentada tiene como principal objetivo el de publicitar y posicionar marcas a través de los videojuegos en línea y los juegos enfocados a la educación no son la excepción.

1.11.3 Entretenimiento educativo (Edutainment)

El término *edutainment* (entretenimiento educativo) hace referencia a la combinación de la formación con el entretenimiento, en otras palabras, son juegos que combinan contenidos educativos con elementos lúdicos; caracterizados principalmente por ser utilizados para la asimilación de conceptos e instrucciones, en los cuales se práctica de forma reiterada algún tipo de actividad (de forma de entretenimiento educativo). Es decir, el jugador no requiere necesariamente de la aplicación de conocimientos, analizar crítica y reflexivamente, además, no se ejecuta algún tipo de evaluación de los aprendizajes

(Charsky, 2010; Ma y Oikonomou, 2017 en Sandí. y Sanz , 2020). En otras palabras, el entretenimiento educativo se centra en proveer a los receptores materiales educativos a través de medios tradicionalmente ligados con el entretenimiento. Estos pueden ser películas, programas de televisión, video juegos de consola entre otros.

1.11.4 La simulación

El concepto de simulación ha sido definido en diferentes investigaciones (Angelini, García y Martínez, 2017; Dávila, 2014), en las cuales se coincide en su capacidad para potencializar habilidades y competencias a través del juego en diferentes áreas del conocimiento. En este sentido, la simulación podría definirse como “un recurso electrónico que permite el diseño de ambientes simulados de aprendizaje, en los cuales se potencian diferentes habilidades cognitivas del estudiantado sin poner en riesgo su integridad física o emocional” (Sandí y Cruz 2017 en Sandí. y Sanz , 2020).

La simulación y el juego son metodologías que a través de diferentes tipos de escenarios posibilitan la adquisición de diferentes conocimientos en contextos reales, es decir, conocimientos tecnológicos, pedagógicos, lingüísticos, de comunicación, liderazgo, trabajo en equipo, entre otros (Angelini et al., 2017). En otras palabras, la simulación podría potenciar en el profesorado la adquisición de nuevas habilidades en diferentes áreas del conocimiento, a través de la integración de conceptos especializados y competencias profesionales, en este caso en específico, la formación de competencias digitales (Angelini et al., 2017). Actualmente, la simulación se ha convertido en un recurso tecnológico estratégico a nivel educativo, al permitir al profesorado potenciar la mejora continua de los procesos formativos a través de su implementación, es decir, la simulación posibilita en el estudiantado habilidades que les permiten relacionarse con otros de una forma más fácil, desarrollar mayor tolerancia hacia la frustración, potenciar la motivación por alcanzar objetivos y la resolución de problemas (Sandí. y Sanz , 2020).

1.11.5 Juegos serios

En 1970 se dio a conocer por primera vez el término de juegos serios, el cual fue introducido por el investigador Abt. Clark C. cuyas investigaciones estaban relacionadas con indagar las posibilidades para instrucción, formación, educación, motivación y en la

formación de nuevas competencias y habilidades a través de los juegos (Sandí.ySanz,2020). Por su parte los investigadores Michael y Chen, (2006) señalan que, los juegos serios van más allá del hecho de entretener y divertir, sino que pueden ser utilizados para favorecer cambios en la actitud, en el comportamiento y, potenciar los procesos formativos, conservando sus características relacionadas con la diversión y el entretenimiento.(Sandí. y Sanz, 2020). Es así que, el concepto de “*serious games*” apareció con antelación de que la industria de los videojuegos tuviera la influencia que tiene hoy día (López, 2016).

Figura 5. LA FUNCIÓN EDUCATIVA DE LOS JUEGOS



Fuente: Adaptado de López, 2016.

La diferencia de los juegos serios es que en ellos se encuentra una posibilidad de entrenamiento en determinadas habilidades, se puede relacionar con la realidad, permitiendo a los alumnos entender diferentes situaciones sociales o procesos complejos como son en temas de política, economía o religión. Es también una forma de interactuar y tomar decisiones sin riesgo real o que afecte a los participantes. (López, 2016). Ver figura 3.

Los juegos serios podrían ser incorporados en los procesos formativos, a través de simulaciones, mundos virtuales, videojuegos o realidad aumentada. Los juegos serios

poseen un propósito variado; se han utilizado para crear conocimientos, cambios de actitud, generación de emociones, aplicables en la salud, el entrenamiento, la formación y la educación (Sandí. y Sanz , 2020). En suma, los juegos serios buscan potenciar el aprendizaje, la estimulación del pensamiento crítico, el entrenamiento, la alfabetización digital, cambios de actitud y generación de emociones, lo cual va más allá del componente lúdico propio de los juegos. Estos, podrían servir de mediadores y facilitadores en las instituciones de educación superior para la configuración de procesos formativos innovadores (Padilla, et.al., 2011 citado en Sandí y Sanz, 2020). Claro está, que los juegos serios deben pasar por un proceso de reestructuración para ser adaptados acorde al propósito pedagógico propio que efectúa cada institución educativa. Lo anterior, representa una oportunidad para acercar al personal docente a las tecnologías, mediante el juego. Si bien, los juegos serios podrían ser catalogados dentro de la categoría *edutainment*, se diferencian de los demás juegos, porque son pensados y desarrollados no solamente para el entretenimiento, el disfrute o la diversión directamente, sino que, esencialmente poseen un propósito educativo explícito y cuidadosamente pensado, además, incorporan estrategias de ludificación (medallas, ranking, insignias, puntajes, premiación, entre otros Sandí. y Sanz , 2020). De acuerdo a la clasificación que hemos realizado anteriormente se define que este proyecto de investigación se enfoca al uso de los juegos serios tomando en cuenta la clasificación presentada previamente. Esta clasificación de juegos son hoy en día un aliado de las plataformas educativas siendo un recurso divertido y a la vez con un fin educativo. A continuación abordaré lo que son las plataformas educativas y su uso en el aula adaptada.

1.12 Las Plataformas educativas

Las plataformas educativas son un espacio en un entorno informático dentro del cual es posible encontrar una gran variedad de herramientas que han sido organizadas y optimizadas para fines de apoyo educativo. La finalidad de estas es la de crear cursos en línea y no necesariamente se debe tener conocimientos o experiencia en programación. Estas plataformas son orientadas a dos aplicaciones; la educación a distancia y como apoyo a la educación en modalidad presencial (Vital, Carrillo, 2021). Es importante mencionar que el funcionamiento de las plataformas está orientado a dar servicio a los siguientes tipos de usuarios: administradores de centro, padres, alumnos y profesores. Cada uno de ellos está identificado mediante un nombre de usuario y una contraseña, a través de los cuales se accede a la plataforma. Esta estructura de funcionamiento supone la creación de un espacio de trabajo e interacción cerrado y controlado (Camacho, 2016).

A continuación, presento algunas de las funciones con las que cuentan las plataformas educativas (Camacho, 2016).

- *Herramientas de gestión de contenidos*, que permiten al profesor poner a disposición del alumno información en forma de archivos (que pueden tener distintos formatos: PDF, xls, doc, txt, html entre otros.) organizados a través de distintos directorios y carpetas.
- *Herramientas de comunicación y colaboración*, como foros de debate e intercambio de información, salas de chat, mensajería interna del curso con posibilidad de enviar mensajes individuales y/o grupales.
- *Herramientas de seguimiento y evaluación*, como cuestionarios editables por el profesor para evaluación del alumno y de autoevaluación para los mismos, tareas, informes de la actividad de cada alumno, planillas de calificación...
- *Herramientas de administración y asignación de permisos*. Se hace generalmente mediante autenticación con nombre de usuario y contraseña para usuarios registrados.
- *Herramientas complementarias*, como portafolio, bloc de notas, sistemas de búsquedas de contenidos del curso, foros entre otros.

Actualmente, las plataformas educativas se utilizan también para crear espacios de discusión y construcción de conocimiento por parte de grupos de investigación, o para la implementación de comunidades virtuales y redes de aprendizaje, por parte de grupos de grupos de personas unidos en torno a una temática de interés.

1.12.1 Rol del docente como mediador en la utilización de plataformas educativas

En la educación actual los docentes desempeñan un papel muy relevante pues hoy en día no se trata de enseñar solamente el contenido de los libros sino también, tomar en cuenta la forma en que este contenido se hace llegar al alumno y la disposición que ellos tengan al interactuar con esta información. Si bien es claro que las habilidades y estrategias necesarias para la docencia en línea son diferentes a las del entorno presencial, también existen una variedad de recursos para la formación del profesor en este ambiente (Vadillo y Cervantes, 2017). Por lo tanto, es necesario formar a los docentes en relación a los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para promover el aprendizaje del alumno en este ecosistema identificado por las tecnologías.

Sin duda, la formación docente aún se plantea como un reto, habiendo surgido en estos últimos años el concepto de competencia digital docente. En cuanto al actuar docente en el aula, su función principal es ser mediador y a la vez disponer de recursos, materiales concretos, metodologías (*flipped classroom*, *ABP*, *design thinking*, aprendizaje colaborativo, la implementación de juegos serios en el aula) y actividades para lograr que el aprendizaje sea adquirido y conseguir oportunidades de comunicación entre los estudiantes (Campos en Valencia y Moreno, 2019).

En lo esencial, los docentes deben tener una personalidad propia, capaz de crear nuevos escenarios en el aula, generando un clima apropiado y así aumentar el interés del alumnado para potenciar al máximo sus capacidades (Castela en Valencia y Moreno, 2019). Todas estas situaciones creadas, favorecen el aprendizaje, ya que el alumnado es capaz de adquirir una mayor predisposición si observa una coherencia y credibilidad en el docente. Aunque no debemos pensar que solo el docente es responsable de crear el ambiente propicio y la motivación hacia el aprendizaje, sino que debe generarse independientemente en el interior de los alumnos (Castellanos en Valencia y Moreno, 2019). De esta manera se afirma que:

“No se obtendrá la máxima rentabilidad pedagógica de las tecnologías actuales, a menos que formen parte integrada y habitual de la mayoría de las actividades escolares, lo cual implica insertarlas en las aulas ordinarias y contar con un profesorado que recurre a ellas con la misma comodidad y dominio que lo hace con el libro de texto o la pizarra” (Sarramona citado en Pérez , 2017).

Los profesores tienen la posibilidad de generar contenidos educativos en línea con los intereses o las particularidades de cada alumno, pudiendo adaptarse a grupos reducidos o incluso a un estudiante individual. Además, el docente ha adquirido un nuevo rol y nuevos conocimientos, desde conocer bien la red y sus extensas posibilidades hasta como utilizarla en el aula y enseñar a sus alumnos sus beneficios y desventajas. (Fernández, 2010). Respecto al tema, Albero afirma que el profesorado manifiesta que el uso de las TIC tiene beneficios muy positivos para la comunidad escolar, ya que la alta implicación con las TIC ha mejorado su satisfacción personal, el rendimiento en el trabajo y la relación con el alumnado, debido a la amplia gama de posibilidades que ofrecen.

Para que exista un progreso en el ámbito de la educación es necesario conocer la actividad que se desarrolla en todo el mundo, así como los diversos planteamientos pedagógicos y estratégicos que se siguen. La popularización de las TIC en el ámbito educativo significa una gran revolución de la era digital que contribuirá a la innovación del sistema educativo e implicará retos de renovación y mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Alberto citado en Fernández, 2010).

Durante el comienzo de la presente investigación, se presentó un cambio significativo en la educación a nivel mundial, ya que debido a la pandemia por el virus SARS-CoV-2 todas las instituciones educativas del país trasladaron la modalidad presencial de clases a una modalidad en línea permitiendo hacer uso de las TIC. Es así que, mediante el uso de plataformas para conferencias, materiales didácticos audiovisuales, programas de edición, redes sociales entre otros ha resultado en un cambio en la realidad educativa.

En los dos ciclos de investigación realizados, se ha reforzado la importancia de considerar las diferentes estrategias de enseñanza y promover la apertura de los docentes a

implementar los materiales digitales e interactivos disponibles dentro de las sesiones de clase.

1.12.2 La importancia de actividades lúdicas en el aula

El uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC) han llegado a las aulas de clases para quedarse. Aunque existen múltiples sentimientos referentes a este tema, tanto positivos como negativos. Sin embargo, hoy en día ramas de la psicología educativa y de la psicopedagogía han afirmado que tras los videojuegos y el juego online puede existir un elemento educativo significativo y es por ello que se debe sacar ventaja de esta doble interfaz (Revuelta., 2004). A esto Gross y sus colaboradores (1997) dan las siguientes razones acerca de que los-juegos a través de ordenadores también pueden ser un instrumento educativo:

- Constituyen un material muy motivador para los niños y niñas.
- Favorecen el trabajo de aspectos procedimentales.
- Son programas muy flexibles dado que se pueden utilizar en una asignatura concreta como taller, como eje transversal, como crédito variable, etc.
- Proporcionan elementos para el trabajo de la autoestima de los alumnos.
- Es un material que está a disposición tanto de los alumnos como del profesorado.
- Es una realidad que el juego es parte de nuestra vida y está llena de aprendizajes. Sobre todo, en la edad en la que los participantes se encuentran es que tienen una fuerte atracción por los juegos en sus diferentes modalidades (Revuelta., 2004).

A los alumnos de hoy se les ha denominado nativos digitales, pues han nacido y se han formado utilizando la particular “lengua digital” esto es, especialmente por internet y los complejos juegos que usan para explorar y realizar una búsqueda de lo que les apasiona (Prensky, 2010). Es por ello que, no se les puede controlar todo el tiempo como en la escuela tradicionalista, pero si se les puede guiar o direccionar si es necesario para alcanzar sus objetivos. (Prensky, 2010). En los últimos años la implementación de estrategias de juego de manera virtual ha comenzado a expandirse, así como el estudio de su aplicación a diferentes ámbitos no necesariamente lúdicos. En esta investigación usare la frase “actividades interactivas” para referirme a estas actividades enfocadas al juego dentro del aula en línea. Estas actividades están estrechamente ligadas a factores psicológicos que el

docente debe tomar en cuenta como es el dominio de la autonomía, el estado de flujo, la inmersión o el suspenso (Contreras y Eguía, 2007, p.11).

En una investigación denominada Aprendizaje de vocabulario en inglés mediante la experiencia prolongada de juego: The Sims 4 se encontró lo siguiente:

“Los resultados arrojaron que todos los participantes aprendieron vocabulario en diferente medida. Finalmente, se concluyó que gracias a los estados de flujo que vivenciaron los jugadores y al bajo nivel del filtro afectivo, el aprendizaje de nuevas palabras se vio favorecido” (Castillo, 2016)

En lo anterior se observa que, es posible favorecer el aprendizaje, especialmente vocabulario en la implementación de experiencias de juego. Por otra parte, investigaciones señalan la importancia de la adquisición de vocabulario afirmando que la adquisición de una segunda lengua depende crucialmente del desarrollo de éste. Es por ello que, los investigadores han puesto su atención en la necesidad de optimizar el conocimiento de vocabulario en los estudiantes de una segunda lengua (Rezvani, 2012).

Es de vital importancia explorar las estrategias de aprendizaje de vocabulario, la cantidad y la relación entre ellos. Lo cual puede ayudar a estudiantes, profesores y directivos a estar al pendiente de los perfiles en el conocimiento de vocabulario, así como la competencia del alumnado. Así será posible crear y diseñar programas adecuados de capacitación o instrucción en el aprendizaje de vocabulario (Rezvani, 2012). A partir de lo anterior es necesario puntualizar que, las actividades lúdicas no deben realizarse sin planificación, ya que se debe realizar un programa en que los juegos cumplan con las metas propuestas, las cuales incorporen actividades en el debido momento del proceso de aprendizaje. Asimismo, es necesario considerar la edad, interés, deseo, habilidad, necesidad y retos. Así como también se debe tomar en cuenta el número de personas que integren al grupo.

1.13 La competitividad en el aula como oportunidad de aprendizaje

Son muchos los autores que coinciden en que las aplicaciones educativas en las que se propicia la competitividad son motivadoras. Sin embargo, también se puede propiciar la

híper-competitividad lo cual le da un giro negativo al verdadero objetivo de la educación. Por lo tanto, la competitividad orientada a una mejora del individuo será visto como positivo y también es un aliciente para motivar al aprendizaje de una lengua extranjera (Fulöp, 2009 citado en Morales y Morales, 2021) Por lo tanto, es importante definir desde que postura el docente debe promover la competitividad en el aula. Si se definen desde posturas extremistas al decir “se gana” o “se pierde”, es posible provocar en nuestros alumnos sentimientos negativos como estrés e inseguridad lo que puede provocar una baja autoestima. Por otra parte, si los alentamos hacia la perfección, rechazarán aquellas tareas o actividades donde no se sientan seguros y jamás aprenderán a afrontar y gestionar el fracaso. (Innovación y desarrollo docente, 2019).

De manera tradicional se ha calificado a los alumnos mediante exámenes escritos que califican con una nota numérica a cada alumno, sin embargo, esto no se relaciona con el ritmo de aprendizaje del alumno de manera individual. Todos los alumnos tienen un ritmo de trabajo y es posible que algunos se tomen más tiempo que otros para realizar ciertas actividades. Tenemos también a aquellos alumnos que compiten por obtener una mayor calificación y se jactan de sus resultados. Es así que ni los primeros ni los segundos están aprendiendo por el gusto de aprender, sino que la motivación se centra en aprobar o por obtener una gratificación siendo esta una recompensa, una nota o una carita feliz. (Innovación y desarrollo docente, 2019).

Es así que para este proyecto de investigación el uso del término “competitividad” será para referirnos al deseo de un individuo por la superación sin hablar específicamente de ganar o hacer algo mejor que los otros compañeros. Así mismo, al hablar de competitividad es común que se relacionen aspectos como; el manejo de las emociones, las personalidades individuales, el género, la intensidad, el número de competidores y la magnitud del premio. (Morales y Morales, 2021). La competencia sana busca un equilibrio entre el deseo de evolución y autosuperación de los alumnos sin desembocar en una competitividad feroz que repercuta en un ambiente negativo para todos y frustrante para muchos. Por ejemplo, cuando implementamos actividades lúdicas en el aula, si la aplicamos bien, el juego es una estrategia creativa que:

- Une a los miembros de un equipo.
- Fortalece el sentimiento de pertenencia a una comunidad.
- Incrementa la motivación y el espíritu de competencia sana.

Por lo tanto, mediante el juego se fomenta un ambiente de competencia sana en la que se promueve la motivación extrínseca positiva mediante la competencia sana en el aula. Es así que el docente intenta aumentar en rendimiento académico de los alumnos el cual depende de factores como la personalidad de los estudiantes, su nivel intelectual, la motivación que tienen, sus aptitudes e intereses, sus hábitos de estudio, la autoestima y también la relación con el profesor (Lamas, 2008). Al hablar entonces de juegos educativos el enfoque es hacia la orientación motivacional extrínseca, que es la que interesa en el presente proyecto. Puesto que, es la cual conduce al individuo a realizar determinadas acciones para satisfacer otros motivos que no están relacionados con la actividad misma, sino con la consecución de otras que dentro del ámbito educativo suele ser enfocado al logro de buenas notas, reconocimiento por parte de otros, obtener alguna recompensa, entre otros.

Al hablar de motivación, algunos autores distinguen las estrategias cognitivas en tres aspectos. Estos son:

- Estrategias de repaso
- Estrategias de elaboración
- Estrategias de organización

Las estrategias de repaso lograrán la atención y activarán los procesos de codificación del estudiante, pero esto no logrará la construcción de conexiones internas para la integración de nueva información por lo que solo permitirá que la información sea procesada superficialmente. Por otro lado, los dos tipos de estrategias de elaboración y organización lograrán procesamientos de información más profundos, se promoverá el pensamiento crítico y se reflexiona sobre el material brindado (Lamas, 2008). Es así que, para la preparación y elaboración de los juegos serios se pretende el uso de los tres tipos de estrategias cognitivas, presentando algunas estrategias de repaso y otras enfocadas a la elaboración y organización.

1.14 Plataformas educativas para fines educativos

Como ya se señaló anteriormente, existen plataformas educativas enfocadas al apoyo docente para las diferentes actividades de organización y control de un aula virtual. A continuación, se presentan las plataformas educativas con enfoque educativo que se han usado para el presente proyecto de investigación.

Siendo estas:

- Plataforma Google classroom
- Plataforma para videoconferencias ZOOM

Así también, se presentan las plataformas con enfoque lúdico las cuales son una potente herramienta didáctica para que los estudiantes pongan a prueba sus conocimientos.

Estas son:

- Plataforma Kahoot
- Plataforma Wordwall
- Plataforma Quizziz

1.14.1 Plataforma Kahoot

La plataforma Kahoot fue creada en 2013 por Alf Inge Wang quien es profesor del Departamento de Ciencia Informática y de la Información, en la Universidad Noruega de Ciencia y Tecnología (NTNU). Esta plataforma permite crear cuestionarios dentro de la misma página web y ofrece una variedad de opciones al docente. En el diseño del cuestionario el docente tiene la libertad de elegir las características del cuestionario como son; el número de reactivos, el tiempo, las imágenes, audio entre otros.

Estos cuestionarios interactivos llamados Kahoot pueden ser compartidos con toda la comunidad educativa que sea parte de la web o puede mantenerse como privado. Todo lo que un docente tiene que hacer para ingresar a Kahoot es registrarse en la página web, poner una dirección de correo electrónico y un nombre de usuario y listo. Por su parte el alumnado deberá acceder para realizar la actividad es la siguiente: <https://kahoot.it/> (Pérez, 2017).

En un estudio previo denominado “La plataforma lúdica *Kahoot* en el aprendizaje de vocabulario en inglés” la cual fue aplicada en estudiantes de ingeniería en Control y Redes Industriales se logró identificar las principales causas del bajo nivel de vocabulario de los estudiantes de la Carrera de Ingeniería Electrónica en Control y Redes Industriales, las mismas que luego de ser identificadas fueron abolidas en forma sistemática y definitivamente al implementar la plataforma *Kahoot* dentro del proceso de enseñanza aprendizaje del vocabulario (Guano Et.al., 2020). Así mismo los autores de dicha investigación hacen la recomendación del uso de *Kahoot* como una necesidad de renovar las actividades en el aula, reafirmando que se cuenta con herramientas que nos ayudan a sacar el máximo provecho en los estudiantes de hoy; quienes son nativos tecnológicos siendo así más activos. Es así que *Kahoot*, puede servir como ejemplo de experiencia y herramienta complementaria dentro de las aulas, así como, ayudar a otros docentes en el camino de la innovación educativa (Guano Et.al., 2020). Además de la aplicación *Kahoot*, se pretende hacer uso de otras plataformas online como son; *Wordwall* y *Quizziz*.

De esta manera se pretende estudiar este fenómeno como una forma de obtener mejoras de calidad en el ámbito educativo y debido a la importancia que tiene al día de hoy el uso de la tecnología y a través de esta investigación se pretende determinar si mediante el uso de actividades educativas como son los juegos serios en el aula se puede lograr un impacto positivo en cuanto al aprendizaje de vocabulario en el idioma inglés de los estudiantes participantes.

La finalidad de la actividad *Kahoot* no es realizar un examen, por el contrario, se busca la motivación de la participación del estudiante, donde se pueda observar un ranking en que el estudiante vea la posición en que se encuentra. De esta manera, se motiva el esfuerzo para mantenerse en las primeras posiciones y se logre incrementar su atención de la actividad propuesta, estimulando a mejorar su desempeño a través de su trabajo individual o colectivo con sus compañeros. Del mismo modo, *Kahoot* también facilita obtener los resultados en tiempo real con la descarga de un documento en Excel con la data de cada participante, resaltando la cantidad de respuestas correctas e incorrectas de los estudiantes.

1.14.2 Plataforma Word Wall

Una de las plataformas educativas más usadas en la actualidad para realizar actividades lúdicas en el aula adaptada es la denominada “*Wordwall*”. El eslogan de esta plataforma es “la manera más fácil de crear sus propios recursos de enseñanza” dirigida principalmente a educadores que desean innovar y dinamizar la clase mediante la implementación de actividades a través de plantillas prediseñadas. La plataforma ofrece en su página principal 18 plantillas de actividades interactivas, las cuales se pueden usar de manera gratuita. (Wordwall, 2022) Los pasos a seguir para realizar una actividad interactiva en *Wordwall* son:

- 1.- Elegir una plantilla
- 2.- Introduzca su contenido
3. Imprima sus actividades o juego en una pantalla

1.14.2.1 Tipos de actividades en Wordwall.

La plataforma Wordwall puede usarse para crear actividades tanto interactivas como imprimibles. La mayoría de las plantillas que se ofrecen están disponibles en versión interactiva e imprimible. Por un lado, las plantillas interactivas se reproducen en cualquier dispositivo con navegador web, como un ordenador, tableta, teléfono o pizarra interactiva. Es posible que, los estudiantes pueden jugar individualmente o guiados por el profesor, turnándose al frente de la clase. Para el caso específico de esta investigación se optará por la opción guiada para dar seguimiento al proceso de las actividades interactivas. Por otro lado, la versión imprimible puede descargarse como archivo PDF. Los imprimibles también tienen opciones. Por ejemplo, puede cambiar la fuente o imprimir varias copias por página. (Wordwall, 2022)

1.14.2.1.1 Estilos de juegos

Los estilos de juegos que se presentan son en general clásicos familiares como concurso y crucigrama. También existen juegos tipo arcade como persecución en laberinto y avión, y hay herramientas de gestión del aula como plan de asientos lo cual podría ser muy útil para los docentes.

Para hacer una nueva actividad puede comenzar seleccionando su plantilla y luego

introducir su contenido. Es fácil y significa que puede crear una actividad interactiva en sólo un par de minutos. (Wordwall, 2022)

1.14.2.1.2 *Adaptabilidad de los juegos.*

Cuando el docente ha creado una actividad es posible cambiarla a una plantilla diferente sin tener que volver a crearla. Esto puede hacerlo con un solo clic. Lo cual le ahorrará tiempo y es ideal para la diferenciación y el refuerzo. Por ejemplo, si ha creado una actividad de Partido basada en los nombres de las formas, es posible cambiarlo a un crucigrama con exactamente los mismos nombres de formas. De la misma manera podemos convertir sus recursos en un concurso o una sopa de letras y muchas más posibilidades también. (Wordwall, 2022)

1.14.3 *Plataforma Quizziz*

Tenemos que, Quizziz es una web que permite a los docentes crear cuestionarios online que los alumnos pueden responder de tres maneras distintas (Ruiz, 2019) por lo que es posible realizar un juego en directo con un grupo de personas y también de manera individual.

Es una web/app gratuita y se puede registrar con el usuario de *Google*, con lo que no es necesario crear una cuenta más. Una plataforma muy similar a *Kahoot*, para que los alumnos “jueguen” un *Quizziz* no tienen que registrarse, solo es necesario que introduzcan el pin del juego que les da el profesor. Para el acceso a esta plataforma no se necesitan instalar ninguna app en su dispositivo (móvil, ordenador, tableta...) desde cualquier navegador pueden jugar.

Un aspecto muy positivo de esta plataforma es que a diferencia de *Kahoot* (aunque esto ha cambiado algo últimamente), cuando se usa un *Quizziz* no es necesario estar mirando a la pizarra o proyector de la clase, sino que la pregunta aparece en cada uno de los dispositivos junto a las posibles respuestas. (Ruiz, 2019)

1.14.3.1 **Uso de Quizziz en el ambiente educativo.**

La plataforma de Quizziz ha ido en relación a otras webs y plataformas. Por ejemplo, es posible crear “concursos” que son de mucha utilidad en el ámbito educativo. En la actualidad los “memes” están de moda por lo que en Quizziz es posible crear un conjunto de “memes” o dibujitos personalizados que aparezcan después de cada respuesta correcta (o incorrecta) de los participantes. También se puede incluir imágenes, no solo en la pregunta, sino también en las posibles respuestas, lo que permite adaptarse un poco mejor a la diversidad de la clase. Otro aspecto relevante de esta plataforma es que, en las opciones de configuración de la prueba, el creador del juego puede elegir si se muestran las respuestas correctas después del fallo y también existe la opción de que los alumnos revisen sus fallos (y las respuestas que eran correctas) al terminar el test.

En cuestión de informes generales, la plataforma Quizziz brinda informes muy completos siendo posible enviar al alumno o a los tutores en formato PDF todos los detalles de la prueba. En cuanto al monitoreo del alumno, es posible ver en qué posición van a lo largo de una prueba con relación a los demás, lo cuál puede ser de mucha utilidad para el docente dependiendo de sus intereses para evaluar.

Una investigación realizada a grupos de tercero a sexto año de primaria en España en la cual se usó Quizziz como sustituto de algunas actividades escritas y también se realizaron todas las evaluaciones mediante dicha aplicación. Los resultados fueron positivos para el docente encontrando que es sencilla de manejar y encontraron un amplio abanico de posibilidades para utilizar con los estudiantes y también compartir con otros profesores. Comentan también acerca de la facilidad para la recogida de datos en la evaluación formativa del alumno y en general la opinión general es la siguiente: “En el caso de Quizziz, su versatilidad nos permite que la propia herramienta se pueda adaptar a distintos usos (juego en grupo, test individual, repaso en casa...)” (Ruiz, 2019)

1.14.4 Google classroom

Esta es una plataforma enfocada a la educación. El slogan de esta plataforma es “Donde se une la enseñanza y el aprendizaje” (Google, 2022).

Esta plataforma ofrece al público el uso gratuito de un espacio en la web para crear lo que

se denomina “clases” que son espacios para que los docentes puedan tener un acercamiento con sus estudiantes. De esta manera, la finalidad de esta plataforma es acortar las brechas educativas alrededor del mundo. Como bien lo dice el director de *Google* Sundar Pichai “La tecnología sola no mejorará la educación, pero puede ser una parte importante de la solución” (Google, 2022).

Un gran apoyo para el docente es la opción gratuita de *Google classroom* ofrece el seguimiento por alumno de las actividades asignadas, permitiendo el acceso a una tabla de calificaciones la cual es posible exportarla en formato Excel. Aunado a esto, es posible compartir rubricas de calificación por cada tarea asignada las cuales se muestran al alumno de manera clara. En esta plataforma también es posible programar tareas, actividades y pruebas de manera anticipada, lo que permite al docente una forma de planear la clase más eficaz. (Google, 2022). Para esta investigación se usó la plataforma *Google classroom* como un medio para la comunicación con estudiantes.

Otra definición de esta plataforma la da el manual elaborado por la Universidad Autónoma de México la cual la define a esta plataforma como:

Classroom es una aplicación de *Google* que permite gestionar las actividades de un aula de clase mediada por tecnologías de la información y comunicación (TIC), para convertirla en un aula mixta (presencial con actividades en línea) o completamente en línea, permitiendo trabajar una clase de manera colaborativa (UNAM, 2022).

Retomando la descripción anterior, a lo largo de este proyecto de investigación, la plataforma *Google classroom* sirvió como un espacio para compartir tareas de clase, comentarios grupales o individuales y también llevar el control de los trabajos realizados durante la clase. Siendo así un gran apoyo al docente en una modalidad en la que no es posible recibir tareas de manera tangible. Cumpliendo así con las características que el manual presenta, los cuales son:

- Publicar contenidos para que una clase quede más documentada y ejemplificada. Incluir videos, sitios web, archivos, lecturas y otros recursos, ya sean propios o de terceros (siempre respetando los derechos de autor).
- Realizar asesorías para clases que se imparten totalmente a distancia.

- Organizar tareas y sus entregas, programándolos para su publicación en fechas específicas. Corregir, retroalimentar y asignar calificación a las tareas entregadas por los alumnos.
- Comunicarnos con los alumnos mediante anuncios públicos o mensajes privados.
- Fomentar la participación y discusión fuera del salón de clases.
- Facilitar la asignación de la nota final, mediante la creación de una hoja de cálculo con todas las calificaciones del periodo escolar.

Para concluir este capítulo, que es el del uso de plataformas educativas como Kahoot, Wordwall y Quizziz. Es importante señalar que la plataforma Google forms permite compartir links de las actividades de juegos serios de una manera fácil y rápida. A manera de apoyar a otros docentes, a continuación, dejo el link para quienes deseen abrir una clase en esta plataforma. <https://classroom.google.com/u/0/h> .

1.14.4.1 **Experiencias que Google classroom brinda a los alumnos.**

Los alumnos tienen la posibilidad de ajustar la configuración de accesibilidad para que puedan aprender de la forma ideal para ellos, incluso en varios idiomas. Es posible ver de manera organizada las páginas de trabajos pendientes de los alumnos y trabajos para revisar del profesor, así como con las fechas límite que aparecen automáticamente en los calendarios de los alumnos cuando se crea el trabajo en clase. Es posible que los estudiantes suban documentos de trabajo del curso automáticamente como plantillas para que cada uno de ellos obtenga su propia copia de una tarea cuando esta se crea. También permite que los alumnos verifiquen su propio trabajo, saquen una foto de su tarea en papel y la envíen rápida y fácilmente con la captura de imágenes mejorada.

En la búsqueda por información encontré una investigación enfocada al uso de *google classroom* como apoyo docente en la que, se encontró que los docentes participantes coincidieron en que la plataforma tiene múltiples herramientas educativas como tareas, discusión grupal en forma de comentarios, reflexión personal y colaboración en actividades entre docente y alumnos.

De esta manera, concluyeron en que esta plataforma puede brindar soporte presencial

a las clases y fomentar positivamente el trabajo colaborativo y favorecer así al proceso de aprendizaje del estudiante cuando el docente no se encuentra al frente. (Guevara, M, et.al.2019)

1.14.4.2 **Videoconferencias zoom**

Para el presente proyecto de investigación fue necesario buscar plataformas de videoconferencias para lograr el contacto con los alumnos en una modalidad a distancia. En el caso particular del programa EFYL se permite a los docentes la elección de la plataforma que mejor se adapte a sus necesidades, siendo *zoom* y *Google meet* dos de las plataformas más usadas. Estas plataformas se encuentran en la internet con las direcciones <https://www.zoom.us/> y <https://meet.google.com/> y al ingresar permite la realización de video-llamadas en alta definición, en las cuales es posible compartir el contenido de la pantalla, hacer uso de pizarras, chat, grabar la conferencia, compartir documentos, así como poder ingresar desde cualquier lugar y dispositivo (Universidad del pacífico, s/f).

Debe señalarse que, durante el primer ciclo hice uso de las dos plataformas antes mencionadas y en el segundo opte por usar únicamente la plataforma *ZOOM*. Lo anterior debido a la facilidad de interacción que experimentaron los alumnos y también ofrece ventajas al docente al facilitar la grabación de las videoconferencias de manera gratuita. Cabe destacar que solicité el consentimiento de los padres de familia para la grabación de las videoconferencias. Lo cual se reafirma al momento del ingreso de cada alumno participante en la conferencia, pues al momento que el anfitrión comienza a grabar se pedirá a los participantes den su consentimiento mediante un mensaje predeterminado de la plataforma. Lo anterior se especifica en el apartado de principios éticos de la investigación.

1.15 Videojuegos –violencia y adicción

Los videojuegos han evolucionado desde el típico juego de *ping pong* hasta los juegos actuales en los que encontramos juegos de simulaciones, deportivos o el conocido Super Mario, los cuales son inofensivos. Ahora bien, también existen juegos vinculados

con la violencia como los de atropellar a personas o matar zombis, a esto se le denomina juegos violentos o podría decirse ultra violentos (Etxeberria, 2011)

De esta manera, el presente apartado pretende concientizar a docentes y padres de familia en que se debe tener mucho cuidado a la hora de seleccionar un videojuego para el uso de los niños y jóvenes. Ya sea dentro de un aula de clases o dentro de su propio hogar hoy en día se les facilita a los jóvenes estudiantes el uso de herramientas tecnológicas, así como de internet para jugar videojuegos en los cuales pasan muchas horas. Debe señalarse que “jugar de forma excesiva a los videojuegos puede tener efectos potencialmente dañinos en una minoría de individuos que manifiestan comportamientos compulsivos y adictivos y que harán lo que esté en su mano para «satisfacer su adicción»” (Griffiths, 2005).

Un ejemplo de lo anterior sería, cuando lo más importante para la persona es jugar un videojuego y es lo único que se encuentra en su pensamiento, originando preocupación, distorsiones cognitivas, ansiedad y deterioro de la socialización (Griffiths, 2005).

Es importante aclarar que, para el presente estudio de investigación, este no es el tipo de videojuego que pretendemos usar en el aula sino más bien, el propósito es emplear plataformas con fines educativos diseñados única y específicamente con este fin “educar”. Por lo que se ha presentado la categorización de los juegos en los que nos enfocaremos que es, el uso de juegos serios en la medida de que capte la atención del receptor sin inculcar ningún tipo de mensaje agresivo o violento. Por lo consiguiente, en este proyecto de investigación no se pretende sugerir la sustitución de las clases convencionales ni sustituirlas por las plataformas educativas, pero si pretende hacer de ellas una herramienta de comunicación para docentes y alumnos ya que la tecnología es parte de nuestro presente y lo será aún más en el futuro. Por lo tanto, vemos en las plataformas educativas una herramienta para favorecer la coordinación visual y manual, así como el desarrollo de la motricidad fina. Así también, potencia la participación de los alumnos de manera activa al tener que interactuar de manera continua y así mantenerlos alerta. Aunado a ello, se puede realizar repases de temas y contenidos de las unidades presentadas de manera lúdica, poniendo en práctica sus destrezas y habilidades lo cual aumenta la capacidad del individuo para tomar decisiones y por ende su autoestima. (Ramos,et.al., 2017).

2. Capítulo II

EL PROCESO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

Con la finalidad de favorecer la comprensión de la forma en que se llevó a cabo esta investigación, en este capítulo se describe el diseño de la investigación, el contexto donde se llevará a cabo y los participantes que estarán involucrados. También se presentarán la estrategia metodológica, las técnicas y el procedimiento de la recolección de información; el procedimiento de análisis de la información, así como los problemas éticos considerados.

2.1 Diseño de la investigación

Un aspecto importante de la investigación cualitativa es la reflexibilidad, la cual permite interpretar desde la perspectiva del investigador, los datos obtenidos acerca del fenómeno a estudiar en el presente estudio. Por lo tanto recurrir a una reflexión crítica es de suma importancia para el investigador la cual se dará a través del estudio, análisis y escucha (Cal Y Mayor y Moreno, 2016). De ahí la importancia de que el docente se encuentre alerta para observar los acontecimientos que ocurren en el aula y a partir de ello, se haga todo tipo de cuestionamientos a las problemáticas observadas y después de un proceso reflexivo dar soluciones pertinentes.

De esta forma Sandín (2003) también describe algunas características de la investigación cualitativa:

- Es de carácter interpretativo
- Los contextos de investigación son naturales y no contruados ni modificados.
- La experiencia de las personas se aborda de manera global u holísticamente.

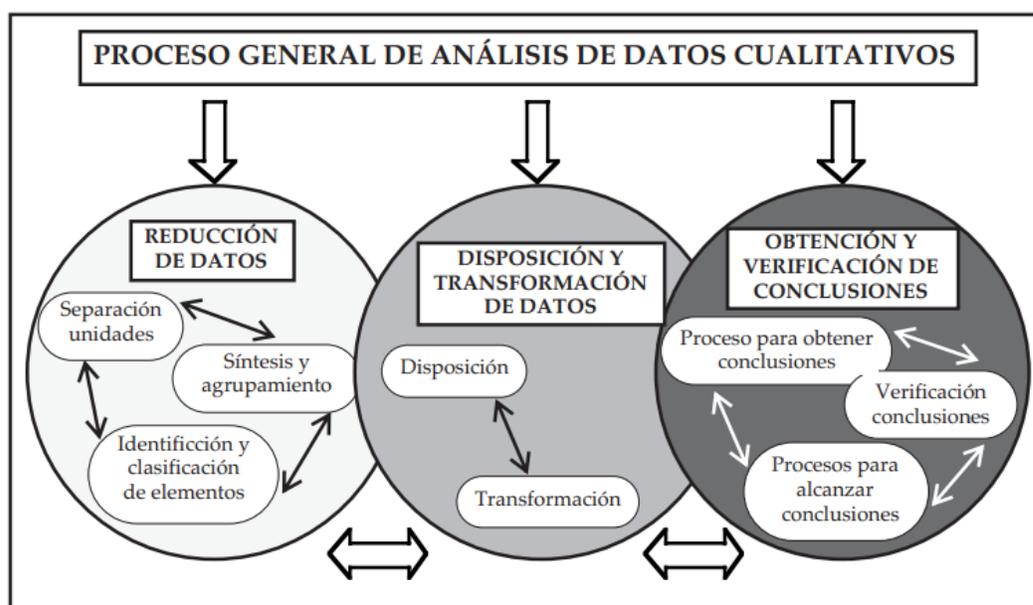
Los métodos cualitativos se pueden usar para obtener detalles complejos de algunos fenómenos, tales como sentimientos, proceso de pensamiento y emociones. La metodología de investigación cualitativa abarca aquellos estudios que desarrollan los objetivos de comprensión de los fenómenos socioeducativos y transformación de la realidad (Sandín, 2003).

(Creswell, 2012) Por su parte afirma lo siguiente:

Qualitative research is best suited to address a research problem in which you do not know the variables and need to explore. The literature might yield little information about the phenomenon of study, and you need to learn more from participants through exploration. (p.16)

Tomando en cuenta lo anterior, la investigación cualitativa permite explorar de manera general y flexible diferentes aspectos de la investigación. A continuación, presento un que ejemplifica de manera visual como se representa la investigación cualitativa.

Figura 6. PROCESO GENERAL DE ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS



Fuente: Tomado de Rodríguez, Et.al.2005.

2.1.1 La investigación acción

La investigación acción (IA) es una metodología del corte cualitativo que será la base metodológica de mi investigación ya que me permite trabajar de manera participativa y colaborativa con docentes y alumnos participantes del presente proyecto.

El objetivo de la presente investigación-acción consiste en proporcionar elementos que sean de utilidad para facilitar el juicio práctico de los docentes en situaciones concretas y dar validez a las conclusiones que se presentan, las cuales no dependerá de pruebas

“científicas” cualitativas, sino de la investigación educativa “cualitativa” para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado. En la investigación acción, las “teorías” no se validan de forma independiente para aplicarlas luego a la práctica, sino a través de la práctica. (Elliot en Sandín, 2003).

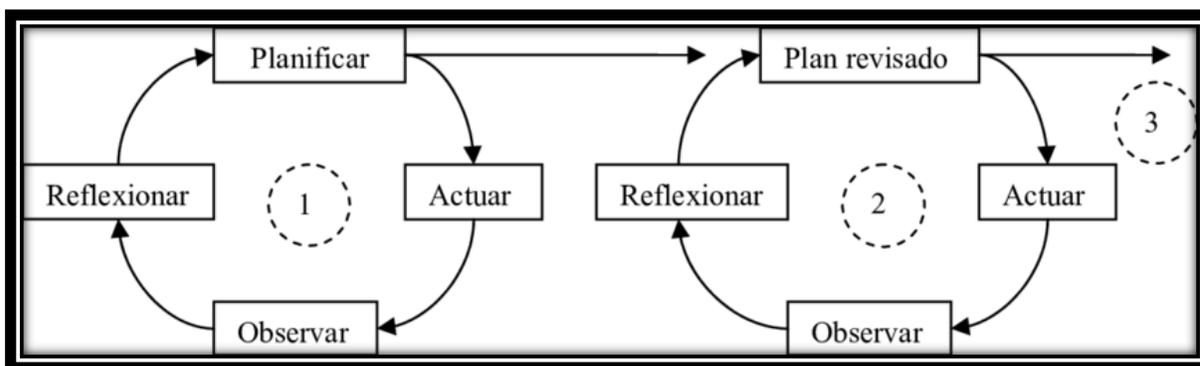
Desde otro punto de vista, la investigación- acción es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión (Latorre, 2005) Este mismo autor menciona que existen algunos aspectos de la IA que las diferencian de otras investigaciones, estas son:

- a) Requiere una acción como parte integrante del mismo proceso de investigación.
- b) El foco reside en los valores del profesional, más que en las consideraciones metodológicas.
- c) Es una investigación sobre la persona, en el sentido de que los profesionales investigan sus propias acciones (Colmenares, 2012).

Tomando en cuenta lo anterior, una de las características fundamentales del proceso de análisis de las propias acciones es que se realiza de manera cíclica. Este ciclo en forma de espiral está formado por cuatro etapas, que son; la planificación, acción, observación y reflexión (Kemmis y McTaggart, 1988). Es mediante este ciclo que la IA desarrolla un plan de acción informada para mejorar la práctica en curso, implementar un plan de acción, recoger evidencias de éstas y reflexionar de manera constante acerca de las acciones realizadas por medio de la observación.

Así bien, es recomendable realizar dos ciclos de investigación-acción para lograr una mejora satisfactoria y los propósitos del investigador. A continuación presento un diagrama basado en el modelo lewiniano que se describe como una espiral de dos ciclos (Latorre, 2005).

Figura 7. CICLOS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN



Fuente: Tomado de Latorre, 2005.

A continuación explico de manera extensa los dos ciclos representados en el diagrama de Latorre compuesto por cuatro pasos, los cuales son:

- 1.- Elaborar un plan de acción flexible, que permita conocer, identificar, examinar situaciones y hacer adaptaciones para mejorar la practica docente.
- 2.- Actúa para implementar el plan.
- 3.- Observa la acción para recoger evidencias que permita evaluarla. Se debe de llevar un diario para registrar los detalles del proceso de la acion y sus efectos deben observarse de manera individual o colectivamente.
- 4.-Reflexionar sobre la accion registrada durante la observación para una nueva planificacion y continuar otro ciclo.

La IA es una gran oportunidad para poner en práctica la dimensión intelectual del trabajo docente fuera del programa escolar preestablecido. Teniendo así un alto grado de flexibilidad a traves de los ciclos de acción, observacion y reflexión. La primera fase corresponde a la exploracion de la problemática, seguido de un diagnostico de la situacion, elaborando un plan de acción que permite involucrar a los estudiantes en el desarrollo de tareas y actividades comunicativas relacionadas con la implementacion de estrategias ludicas dentro del aula.

A continuación presento la calendarización de actividades implementadas durante los dos ciclos de la presente investigacion.

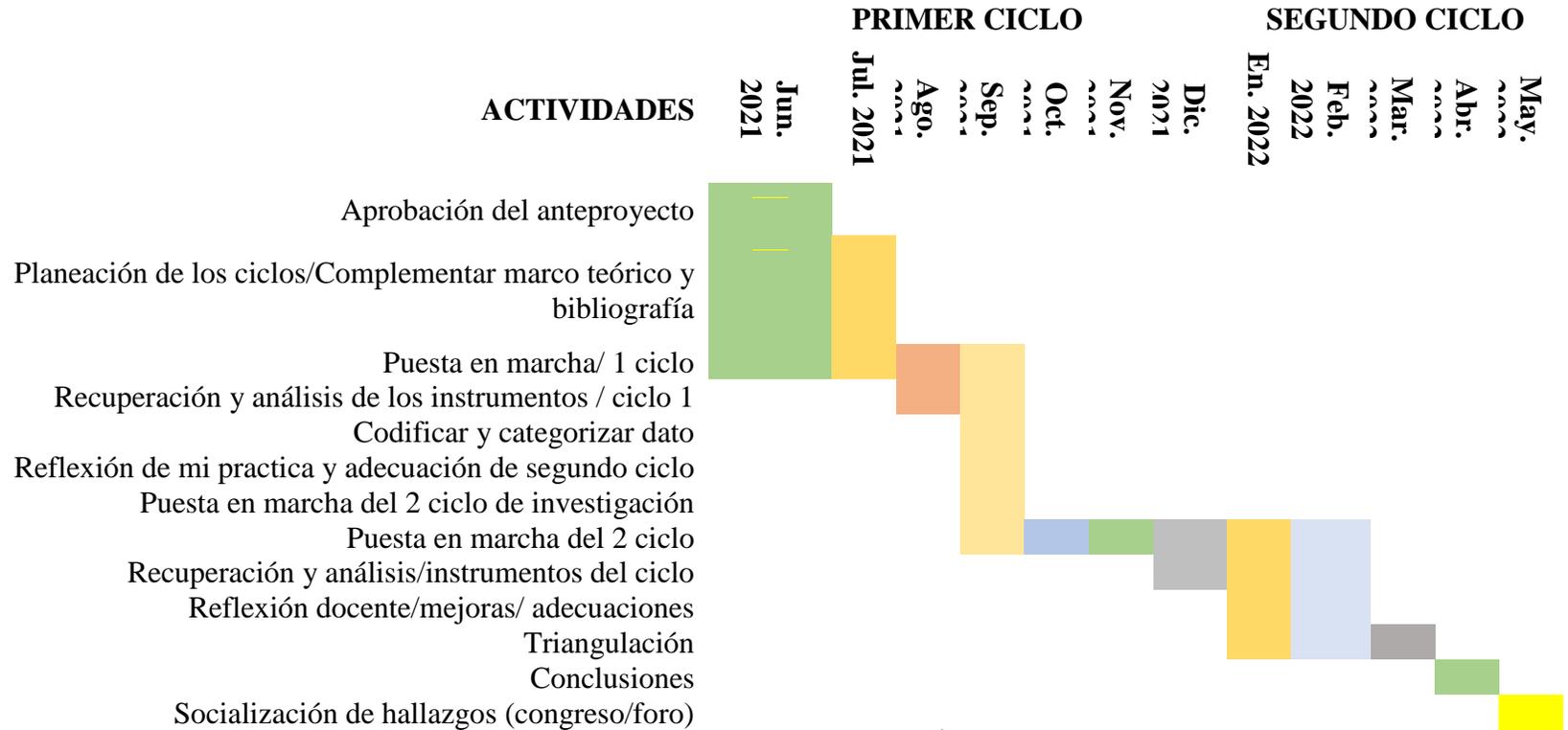


Figura 8. CALENDARIZACIÓN DE ACTIVIDADES DE LOS CICLOS 1 Y 2

Fuente: Calendarización de actividades de los ciclos 1 y 2. Realización propia

2.2 Contexto

El contexto socioeducativo donde se realizó la investigación-acción tuvo lugar en el programa de inglés para niños-adolescentes *English for Young Learners* conocido por sus siglas EFYL dentro de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla. Esta Facultad es a su vez parte de la máxima casa de estudios del estado, la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH). Y está ubicada en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez Chiapas, la capital del estado.

Actualmente dentro del programa EFYL se ofertan dos modalidades de estudio, uno de lunes a viernes, manejando diferentes horarios de una hora y media de clases y otro de clases intensivas los días sábados con cinco horas de clases.

El programa de inglés es una oferta a la comunidad estudiantil infantil del estado de Chiapas. Entre la oferta educativa con la que cuenta se encuentra una sección denominada *kids* para niños de edades de entre 8 a 10 años y otra sección denominada *teens* dirigida a adolescentes de edades de entre 11 a 13 años. Cabe destacar que cada sección está conformada por seis niveles.

Ahora bien, debido a la contingencia sanitaria por SARS-CoV-2 las clases presenciales del programa EFYL se trasladaran a una modalidad de clases en un aula adaptada. Es decir, los docentes hacen uso de programas para videoconferencias en la cual interactúan de manera sincrónica diferentes tipos de actividades dando así vida a la comúnmente llamada “aula virtual”. El proyecto de investigación se lleva a cabo en dos ciclos de investigación durante los siguientes periodos:

Tabla 10. PERIODOS - CICLOS DE INVESTIGACIÓN

TEENS 4 NIVEL A2

Primer ciclo	Segundo ciclo
Agosto-diciembre 2021	Febrero-junio 2022
20 participantes	20 participantes

Fuente: Ciclos de investigación, Creación propia

Ambos ciclos se llevaron a cabo en el curso sabatino intensivo EFYL. Durante el primer ciclo conté con 15 participantes y durante el segundo ciclo 20 participantes del nivel denominado *teens 4* el cual corresponde a un nivel A2 dentro del MCRE.

2.3 La estrategia metodológica

Para explicar la estrategia metodológica que se utilizará en la presente investigación- acción es necesario definir cada instrumento a usar en la recolección de datos. Éstos, son en definición cualquier recurso que el investigador pueda valerse para tener un acercamiento a los fenómenos y extraer toda la información necesaria. De este modo sintetiza toda la labor previa a la investigación, resumiendo los aportes del marco teórico al seleccionar datos que correspondan a los indicadores y a las variables o conceptos utilizados en esta. (Fariñas, 2010)

Los instrumentos de recopilación de datos a diseñar e implementar durante esta investigación son seis: Plan de clases, el diario de maestro, la observación de clase, la encuesta, la entrevista-semi estructurada y el grupo focal, los cuales se detallan a continuación.

2.3.1 Prueba diagnóstica

La prueba diagnóstica en la presente investigación tiene la finalidad de conocer el tipo y nivel de conocimientos que tienen los alumnos, antes de iniciar el curso. Así mismo se complementará con una prueba diagnóstica al final de curso, de este modo, comparar los conocimientos adquiridos de los estudiantes antes y después de la inmersión al curso y conocer su progreso (Orozco, 2016). Por lo tanto, se entiende que, el diagnóstico es un instrumento de valoración que puede proporcionar conocimiento de una o varias personas; en una herramienta básica para la investigación. Aunado a esto, Alderson (2005) menciona que, una prueba diagnóstica puede determinar cuáles son los puntos fuertes y débiles de los estudiantes en la habilidad que se pretende conocer.

En atención a lo anterior, para la presente investigación se realizaron cuatro pruebas diagnósticas, dos por cada ciclo a cada uno de los grupos participantes. ([Anexo 3. Cuestionario prueba diagnóstica autorizada](#))

2.3.2 Plan de Clase

El plan de clase es un plan de trabajo que contempla los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de competencias y la adquisición de habilidades lingüísticas y comunicativas. (Reyes, 2017). Es así que, planear me ayudará a determinar qué debe hacerse, para que posteriormente puedan tomarse decisiones prácticas para su implementación (Toledo, 2011). Así mismo, un plan de clase es un instrumento teórico-metodológico que ayuda a visualizar con antelación el camino viable para el logro de aprendizajes esto mediante planes estratégicos que dan dirección general en lo referente a la formación integral de alumnos aptos para enfrentar el siglo XXI. (Rodríguez, 2009). Así mismo, planear es establecer un sistema de acciones concretas con el fin de que se llegue a un resultado previamente coordinado dentro de un tiempo determinado (Mendoza, 2011). De esta forma, las planeaciones de clase son elaboradas por el docente a cargo de la asignatura con el fin de establecer metas y estrategias en donde se evalúan los resultados obtenidos y se reformula la información.

Tenemos que, la planeación de clase se puede entender como una serie de acciones desarrolladas por el profesor antes, durante y después de la clase (Toledo, 2011). Lo anterior se puede observar en el diseño de planes de clase dentro del primer ciclo en el que se realizaron 16 planeaciones en los cuales se presentó la siguiente información:

- Descripción de las actividades a realizar
- Objetivos de las actividades
- Herramientas tecnologías a implementar
- Link a las actividades de las plataformas seleccionadas

Cabe mencionar que en las planeaciones de clase no solo se considera la implementación de las estrategias lúdicas por medio de las plataformas educativas, sino también se involucra de manera global la realización de diferentes actividades que toman en cuenta las cuatro habilidades principales del aprendizaje que son las habilidades auditiva, oral, escrita y lectura. Para corroborar la correcta ejecución de los planes de clase, las clases fueron grabadas para su posterior análisis. Véase [anexo 4](#)

2.3.3 *El diario de campo*

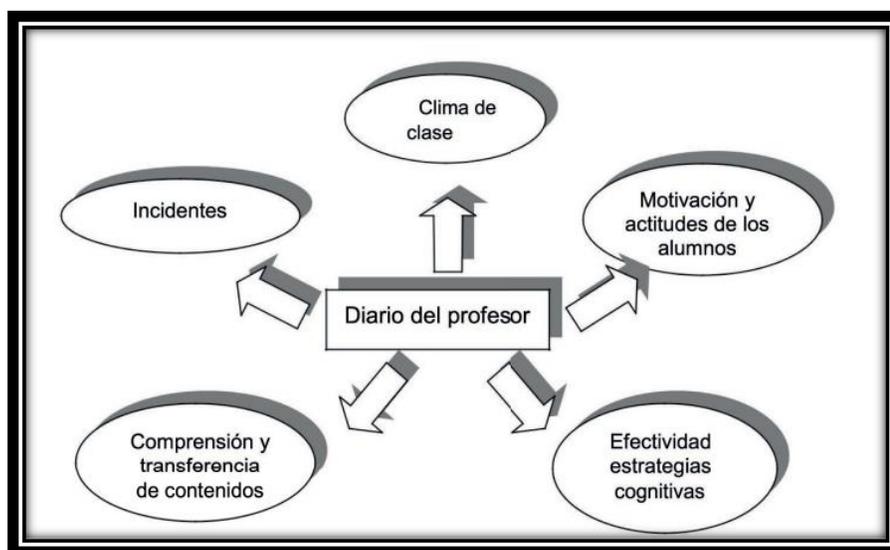
El diario es un instrumento de recolección de información muy útil para el docente investigador al momento de identificar parámetros, elementos y situaciones emergentes en el salón de clases. Es también uno de los instrumentos más usados en la investigación cualitativa pues sirve como una forma de evaluación que elabora cualquier docente que pretenda una actitud reflexiva en su labor (López y Roger 2014). Es así que, hablamos de un instrumento de gran utilidad en el proceso de investigación ya que permite hacer anotaciones y recordar aquellos eventos que suceden en el aula con los estudiantes. “Este instrumento toma su nombre del acto de extraer de manera sistemática y controlada los datos de la realidad, tal y como suceden,(...) permite al investigador ser el unico mediador entre el comportamiento del fenomeno y los datos que se recogen” (Ortiz y García , 2000). Por lo tanto, será también un documento personal, realizado de manera narrativa mediante la cual se van a recopilar diferente tipo de emociones y sucesos a través de los cuales darán al observador una idea del estado anímico de los participantes (Mckernan en López y Roger, 2014). En relación al proceso de registro de datos en el diario de campo se proponen el siguiente proceso de elaboración del estudio de diarios en cinco fases: (Diaz, 1997)

- 1. El autor del diario hace un relato de su historia personal de aprendizaje o enseñanza
- 2. El autor del diario registra con sistematicidad acontecimientos, detalles y sensaciones de su experiencia cotidiana de la lengua.
- 3. El autor revisa las entradas para la versión pública del diario; en este proceso se clarifica el significado.
- 4. El autor del diario estudia las entradas buscando patrones y acontecimientos significativos. (También otros investigadores pueden analizar las entradas del diario).
- 5. Los factores identificados como importantes para la experiencia de aprendizaje o enseñanza de la lengua se interpretan y discuten al final del estudio del diario.

Para cubrir con los cinco aspectos mencionados anteriormente he adaptado un formato de observación semi estructurada, con el fin de lograr hasta cierto punto la sistematicidad y

la organización en cada observación. Es así que, la estructura del diario que utilicé en esta investigación se apoya en cinco ejes temáticos propuestos por Bados, Pérez y Beltrán (1997) Estos ejes me apoyarán como una guía para transcribir lo que ocurre en clase y a la vez integrar las interpretaciones y las impresiones del propio profesor-investigador, ayudando a entender las razones profundas del comportamiento docente. Estos cinco ejes son los siguientes:

Figura 9. EJES TEMÁTICOS DEL DIARIO DE CAMPO



Fuente: Bados, Pérez y Beltrán, 1997 en López y Roger ,2014.

- a) **Clima de clase.** Un indicador pertinente en la puesta en marcha de cualquier programa o interacción educativa es la valoración del clima de clase, entendiendo éste como el ambiente emocional donde se sitúa la acción educativa. Un clima de seguridad emocional, ayuda a estructurar la clase no sólo en la relación profesor alumno, sino también entre compañeros. La mediación del profesor debe contribuir a la construcción de un clima que favorezca los procesos de aprendizaje, el ambiente emocional propicio que permita la libre expresión de ideas, el respeto por el otro, experiencias que estimulen la confianza en sí mismos. En el diario del profesor se detalla la evolución de algunas conductas surgidas en las clases como manifestación del clima grupal.
- b) **Aspectos motivacionales y actitudinales de los alumnos.** Sin duda, contar con

una disposición positiva al emprender una tarea es un requisito indispensable para lograr un aprendizaje significativo. Generar la voluntad de saber en los alumnos y promover actitudes positivas hacia el aprendizaje son objetivos fundamentales de la educación en general, y de los programas de aprender a pensar en particular. En el diario del profesor se recogen algunas conductas que reflejen la motivación y actitud de los alumnos hacia el programa.

- c) **Efectividad de las estrategias cognitivas y meta cognitivas.** El entrenamiento en estrategias de pensamiento implica necesariamente hacer explícitas aquellas conductas que requieren ser aprendidas, además de ofrecer práctica que ayude a consolidar su uso y pertinencia en los procesos de razonamiento, solución de problemas, toma de decisiones y cualquier otro aspecto del pensamiento eficaz. En el diario del profesor se detallan algunos episodios que dan cuenta de ello, dando ejemplos de las conductas de los alumnos y las tareas que propone el profesor-investigador
- d) **Comprensión y transferencia de conocimientos.** Se considera que hubo un aprendizaje significativo cuando se asume que lo que se ha aprendido tiene sentido y se le encuentra la utilidad, no sólo para aplicar estrategias y conocimientos de una forma repetitiva sino muy especialmente para ir más allá de los problemas ejercitados, utilizando este conocimiento en contextos que rebasen lo académico, e incorporándolo al uso práctico en el mundo cotidiano, personal o profesional. En el diario del profesor se detallan algunos momentos donde tanto el profesor-investigador como los alumnos, hacen explícita esa transferencia o conductas que manifiestan la falta de comprensión de las tareas.
- e) **Incidentes.** En toda práctica educativa se presume el mantenimiento de unas condiciones óptimas para llevar a cabo la labor de enseñanza aprendizaje, sin embargo, como en cualquier dinámica social, existen problemas o incidentes casuales y no previsibles que pueden influir en el desarrollo de este proceso. Considerar estos hechos permite reflexionar sobre la complejidad de situaciones en las que están inmersos tanto los niños y las niñas, así como los profesionales de la educación en el contexto.

Para el análisis del diario del profesor adapté un formato con los cinco ejes temáticos que facilitaron la recuperación de información dentro de mi contexto. Una vez establecida la información en los ejes temáticos antes mencionados. La información se clasificará de acuerdo a la siguiente categorización de datos:

FIGURA 10. CATEGORÍAS DE DATOS DEL DIARIO DE CAMPO

Ejes temáticos	Categoría de datos	Descripción
1. Clima de clase	Comportamiento positivo	Se refieren a aquellas conductas favorecedoras de un clima adecuado de trabajo en clase y de interacción entre compañeros.
	Comportamiento negativo	Se refiere a aquellas conductas que perturban el buen funcionamiento de la clase y la interacción entre compañeros
2. Actitud y motivación	Actitud positiva	Conductas que reflejan una disposición positiva hacia el trabajo y el aprendizaje.
	Actitud negativa	Conductas que reflejan falta de disposición para el aprendizaje y el trabajo.
	Esfuerzo	Conductas que reflejan una disposición a esforzarse en las tareas a pesar de las dificultades.
3. Estrategias	Uso explícito de estrategias	Conductas que reflejen el uso adecuado de estrategias cognitivas y metacognitivas en diversos dominios.
4. Transferencia	Falta de comprensión	Conductas que reflejan la dificultad para comprender instrucciones o actividades del programa.
5. Incidentes	Incidentes	Acontecimientos que interrumpen la dinámica de las clases, por motivos

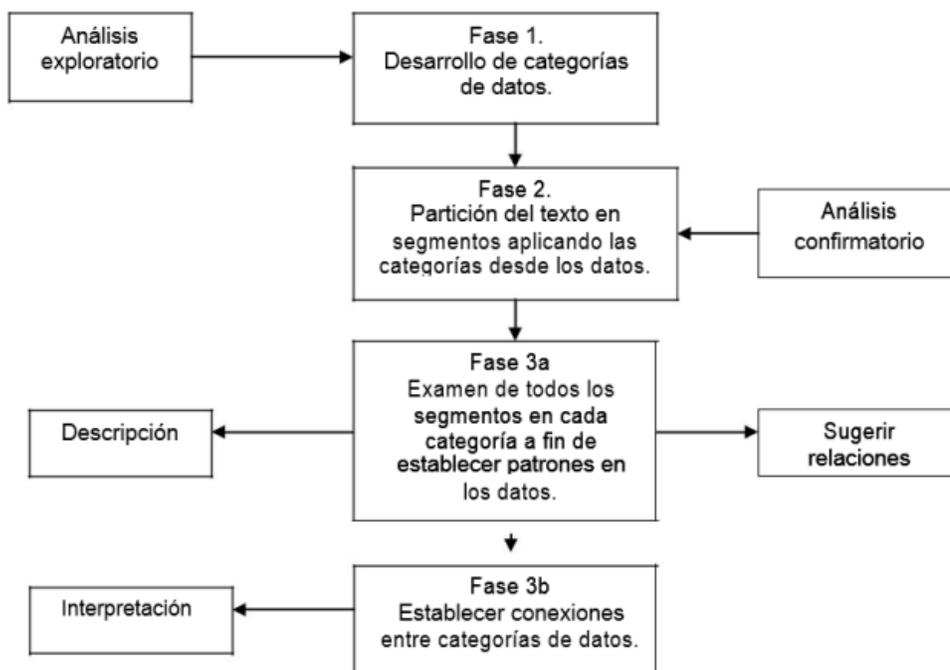
Fuente: López y Roger (2014).

El procedimiento para el análisis se basa en el modelo propuesto por Pérez (1998) en López y Roger (2014). La cuál se muestra en la Figura 10 y cada una de estas fases se describe a continuación:

- **Análisis exploratorio.** A partir de los ejes temáticos establecidos para el análisis descriptivo (Figura 1) se desarrollan aquellas categorías que delimitan de una manera más específica los episodios y frases contenidos en el diario del profesor

- **Descripción.** Se elabora una matriz de frecuencias, registrando cada frase o episodio en una casilla según correspondiera a una categoría o a otra. Para este proceso de análisis se divide el diario en tres periodos principales: 1) periodo inicial, 2) periodo intermedio y 3) periodo final (Fase 3a).
- **Interpretación.** Por último, se calcula el porcentaje de frecuencias para cada categoría y periodo estudiado, de tal manera que se pueda establecer un perfil de las observaciones más sobresalientes recogidas por el profesor-investigador en cada diario. ([Véase anexo 5](#))

Figura 11. PROCESO DE ANÁLISIS DE DATOS EN LA METODOLOGÍA CUALITATIVA



Fuente: Adaptado de Pérez 1998 en López y Roger (2014).

2.3.4 Observación semi estructurada

La observación en el aula sería un instrumento muy útil a la hora de tratar de abordar cualquier tipo de laguna que haya quedado en la clase (Burns, 1999 en Lasagabaster, 2001). Esto se menciona debido a que, la observación dentro de la investigación cualitativa no se trata únicamente de contemplar sino de adentrarse a profundidad a las situaciones sociales

presentes así como mantener un papel activo y reflexivo en el aula, estar alerta a detalles, eventos e interacciones (Hernández Sampieri, 2010).

La observación de la clase de LE puede tener cuatro objetivos fundamentales (Murphy, 1992, en Lasagabaster, 2001):

- El primer objetivo evaluar la enseñanza con el objetivo de determinar los puntos débiles del docente.
- Un segundo objetivo consiste en aprender el oficio por medio de la observación.
- Un tercer objetivo sería el de aprender a observar, ya sea nuestra propia labor o la de nuestros compañeros.
- El último objetivo sería el de observar para ser conscientes de nuestra propia labor diaria, de modo que nos percatemos por ejemplo de que nuestras creencias tienen gran influencia en nuestra enseñanza, o de que una cosa es lo que pensamos que hacemos en la clase y otra, lo que realmente tiene lugar en ella.

Las observaciones a realizar dentro del aula adaptada se llevan a cabo con la ayuda de las grabaciones de clase realizadas por la plataforma de videoconferencias *zoom*. Es mediante la auto observación de las grabaciones que puedo realizar una inspección de las cosas o hechos de interés social en mi contexto tal como son o que tienen lugar de manera espontánea (Tamez y Sáenz ,2015) El formato para la observación a utilizar se denomina “Guía de observación de clase” (Lara, 2013) el cual adapte a mis necesidades y contexto (Ver anexo 3) Mediante la técnica de observación semi estructurada es posible registrar conductas de tipo espacial, lenguaje verbal y no verbal (Peña, 2016). También suelen utilizarse para brindar retroalimentación acerca de los propios métodos de enseñanza. Es posible apoyarse de grabaciones de audio y video para que la recolección de la información sea más confiable. ([Véase anexo 6](#)).

2.3.5 La encuesta

La encuesta es una técnica de recolección de datos. Permite estructurar y cuantificar los datos encontrados y generalizar los resultados a toda la población estudiada. Dentro de estos temas se pueden investigar los valores, necesidades, gustos conocimiento, actitudes, opiniones, conductas, entre otros (Espinal et.al., 2010).

La encuesta es una técnica de investigación usada con mayor frecuencia por los investigadores de las diferentes ciencias. Los proyectos que emplean esta técnica en

mayoría son con enfoque cuantitativo, sin embargo, también puede usarse en los enfoques cualitativos. Se define a la encuesta como:

Un método que se realiza por medio de técnicas de interrogación, procurando conocer aspectos relativos a los grupos [...] su uso aporta una notable contribución a la investigación descriptiva, ya que con la observación se pueden estudiar las propiedades de un lugar, los comportamientos, condiciones de trabajo, relaciones y otros aspectos de las personas (García, 2004, p.19).

Esta técnica permite recopilar datos a través de un cuestionario. Es importante precisar que, el cuestionario es un sistema de preguntas ordenadas con coherencia, con sentido lógico y psicológico, expresado con lenguaje sencillo y claro. Permite la recolección de datos a partir de las fuentes primarias

En la presente investigación se realizó una encuesta para conocer la opinión de los participantes en relación a las actividades lúdicas implementadas en clase. ([Ver en anexo 3](#)).

2.3.6 Entrevista semi estructurada

Para Denzin y Lincoln (2005) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas” (citado en Vargas, 2012, p.121). Para los fines de esta investigación he optado por la entrevista según el grado de estructuración, esto es una entrevista semi estructurada la cual contiene un guion de entrevista flexible y abierta. Pues en ella es posible que el entrevistador tenga la libertad para poder saltar de una pregunta a otra según fluya la entrevista o inclusive pueda incorporar una nueva cuestión a partir de las respuestas dadas por la persona entrevistada (Folguerais, 2016). Para realizar las entrevistas se hace uso de la plataforma para conferencias en línea *zoom* la cual permite también realizar las grabaciones.

Scheele and Groeben (1988) sugieren la elaboración específica de una entrevista semiestructurada. Estos autores con base en su formación enfocada a la psicología descubrieron este enfoque en 1980 y 1990 para estudiar teorías subjetivas en los campos de la educación y otras áreas profesionales. Durante este formato de entrevista-semiestructurada la teoría subjetiva es reconstruida. El entrevistador guía al entrevistado con algunas preguntas, por lo regular se comienza con una pregunta abierta y termina con una pregunta que genere la argumentación respecto al tema principal (Sage publications,

2014)([Ver anexo 7](#))

2.3.7 *Grupo focal*

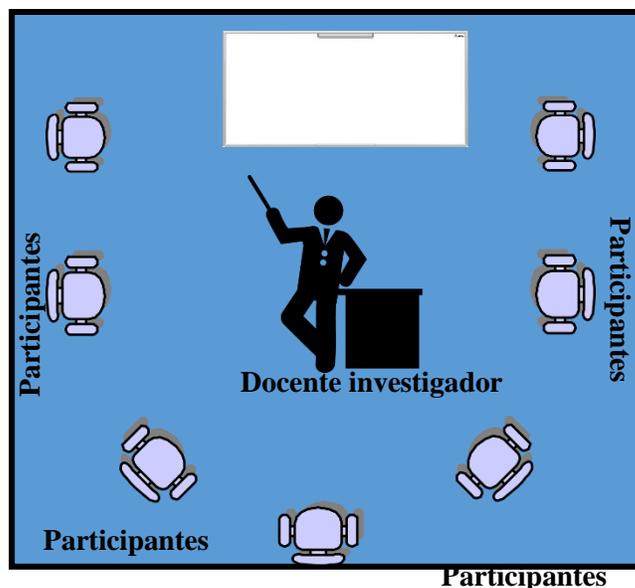
Uno de las técnicas de recopilación de información cualitativa muy usada en la actualidad es la de grupos focales. Estos ayudaron a recabar información importante acerca de los puntos de vista de los participantes en cuanto al uso de las plataformas durante los dos ciclos de investigación. El grupo focal es una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información. La técnica es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera (Kitzinger, 1995) Por otra parte, Patton define al grupo focal de la siguiente manera:

A focus group interview is an interview with a small group of people on a specific topic. Groups are typically six to eight people who participate in the interview for one-half to two hours. (Patton, 2002 citado en Saga publications, 2014).

Por lo general este tipo de entrevista grupal tiende a ser flexible, empática, persuasiva y el entrevistador debe tener la cualidad de ser un buen escucha (Fontana and Frey 2000 en Saga publications, 2014). En esta técnica es importante saber que los participantes pudieran sentirse amenazados y por lo tanto a inhibirse a participar. Se debe evitar que la discusión sea dominada por algunos para que todos tengan oportunidad de hablar. (Gibbs, 1951 e Indik 1965 en Más & González, 2003)

Ahora bien, para la preparación del grupo focal se solicitó la participación voluntaria de 8 a 10 participante, y también se solicitó la autorización de la guía focal, así como para la grabación y recuperación de los audios tanto a la institución como a los padres de familia de los participantes. Para llevar a cabo el primer grupo focal se hizo uso de la plataforma zoom y el segundo grupo focal se realizó de manera presencial dentro del aula asignada de la Facultad de Lenguas. La duración de los mismos en cada ciclo fue de entre 40 a 60 minutos. ([Ver anexo 8](#)).

Figura 12. Organización del aula



Fuente: Elaboración propia, 2022

En cuanto a la organización del aula, se usó la formación circular y al centro el docente como moderador para poder interactuar con los participantes, tal y como se muestra en el gráfico de la figura 12.

2.3.8 *The English Hub 2B Student's book American Split Edition*

El libro que se utiliza en el nivel *teens 4* es *The English Hub 2B* el cual incluye un libro de trabajo. Este libro contiene un curso emocionante para estudiantes adolescentes y adultos jóvenes que los lleva desde el nivel principiante hasta el intermedio y está diseñado de acuerdo a los requisitos de la Referencia del Marco Común Europeo.

Las características de este curso son:

- Temas motivadores y contemporáneos con información multicultural y transversal.

Figura 13. Portada English Hub



- Diálogos animados que presentan inglés hablado en vida real.
- Un enfoque integrado para el desarrollo de las cuatro habilidades.
- Especial énfasis en la construcción de vocabulario.
- Gramática presentada y practicada en contexto.
- Desarrollo sistemático de habilidades y sub habilidades de lectura y comprensión auditiva.
- Una variedad de tareas comunicativas.
- Enfoque paso a paso de la escritura.
- Actividades que fomenten el pensamiento crítico y la respuesta personal.
- Consejos prácticos que ayudan a los estudiantes a convertirse en aprendices autónomos.
- Una sección de resumen en cada unidad que proporciona revisión y consolidación periódicas.
- Una sección de referencia gramatical.
- Páginas de cultura.

Para el desarrollo de la presente investigación el uso del libro es fundamental pues es éste el que guía al investigador en cuanto al acervo léxico presentado en este nivel. Es también un gran apoyo en cuanto a la planeación de las actividades pues cuenta con un libro para el docente, en el que se integran notas que proveen al docente de sugerencias didácticas y pedagógicas para la implementación de las actividades del libro. Así mismo, contiene los audios que se utilizan de apoyo para la realización de las actividades. En el [anexo 9](#) presento el contenido de las unidades del curso.

2.3.9 Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER)

Una forma de medición de los niveles alcanzados por los estudiantes, así como su continuo progreso es el Marco común de europeo de referencia (MCER) para las lenguas, aprendizaje, enseñanza, evaluación el cual fue elaborado por el consejo europeo y gracias al cual está disponible en idioma español. Este marco de referencia proporciona una base para la elaboración de diferentes programas, manuales, exámenes estándar entre otros.

Este documento tiene como objetivo unificar el sistema de evaluación de los diferentes sistemas educativos europeos y evitar las limitantes de comunicación entre profesionales y

todos aquellos que se dedican al estudio de la lengua. (Cambridge English, 2022) Es un sistema usado en todo el mundo, el cual sirve como base para evaluar las destrezas lingüísticas de los estudiantes en una escala que va del A1 nivel principiante hasta un nivel C2 que se asigna a aquellas personas que manejan el inglés de manera experta. Los exámenes son fáciles de entender tanto para los aplicadores como para los evaluados. En el [anexo 10](#) se muestra la tabla de equivalencias según el MCER.

Cabe mencionar que, para los fines de estudio y evaluación del presente proyecto de investigación, los participantes de nivel *teens 4* se ubican en un nivel A2 de acuerdo al MCER.

2.4 Procedimiento de implementación y recolección de la información

El proceso de análisis de datos cualitativos es un proceso que somete al investigador en un cuestionamiento constante, para que busque respuestas mediante la observación. Este proceso conlleva la colocación de datos y de hacer notar lo que no se puede ver a simple vista. Así también se debe dar a conocer lo que no se conoce, de relacionar datos aparentemente no relacionables y de realizar categorías gradualmente unas sobre otras. Es un proceso que conlleva al investigador a hacer preguntas, sugerencias, verificaciones, correcciones y modificaciones. Es por lo tanto un proceso creativo de análisis y organización de información que muestre un esquema ordenado que presente relación obvia (Mella en Aravena, et.al., 2006).

Por lo tanto, debido a la naturaleza de la investigación cualitativa, estos datos no se presentan ordenados y es tarea del investigador realizar un orden lógico de los mismos. Es así que para el tratamiento y análisis se toman en cuenta los sugeridos por Hernández, et.al., 2014 que son:

- Explorar los datos
- Imponer una estructura (organizarlos en unidades y categorías)
- Describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones.
- Descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema.

- Comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos.
- Reconstruir hechos e historias
- Vincular los resultados con el conocimiento disponible
- Generar una teoría fundamentada en los datos (p.418).

Al adentrarnos en el procedimiento de implementación y recolección de datos es necesario tener en cuenta que al trabajar en investigaciones de tipo cualitativo se necesita invertir mucho tiempo. También es importante puntualizar que se requiere de dos a cinco veces de tiempo extra para procesar y ordenar los datos que el tiempo que se toma para recolectarlos (Miles y Huberman, 1994 en Gurdíán , 2007).

Los pasos a seguir para la obtención de datos se realizaron siguiendo las fases que proponen Álvarez Gayou, 2005; Miles y Huberman, 1994; Rubín y Rubín, 1995.

Tabla 11. **TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN**

-
- Obtener la información
 - Capturar, transcribir y ordenar la información
 - Codificar la información
-

Fuente: Adaptado de Gurdíán , 2007

Como podemos apreciar ambos procesos explican la manera en que se deben tratar los datos obtenidos de nuestras técnicas, solo que representados de manera diferente. Por lo que ambos han sido de gran apoyo en la clasificación y análisis de datos de los dos ciclos de investigación.

En el primer ciclo se recabó la información necesaria para cumplir con los objetivos planteados usando los siguientes instrumentos:

Tabla 12. **MANEJO DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS**

INSTRUMENTO	NÚMERO	FORMATOS
Planes de clase	16 (cada clase sabatina)	Formato de plan de clase
Cuestionarios	4 (inicial y final)	Formato de cuestionario prueba diagnóstica.
		Formato de cuestionario final

Diario de campo	Entradas en ambos ciclos	Formato de Diario de campo
Entrevista estructurada	semi 4 entrevistas a docentes EFYL	Guía de entrevista semi estructurada
Observación docente	Participante y no participante	Formato de observación

Fuente: Elaboración propia

Una vez que hemos realizado el primer paso, que es el de recuperación de datos luego transcribirlos y ordenarlos se da paso a la segunda parte del proceso que es el de darle sentido (Álvarez-Gayou, 2005 en Gurdián, 2007). Para cumplir con el segundo paso del tratamiento de la información se elaboraron tablas de la información más relevante y la cual era consecutiva en los diferentes instrumentos aplicados. Esto de manera que se lograra analizar el contenido principal de las entrevistas semiestructuradas, observaciones, cuestionarios y diario de profesor para determinar aquello que fuera significativo, y a partir de allí reconocer patrones en los datos cualitativos recopilados y transformarlos en patrones o categorías significativas y temas centrales. (Patton, 2002 en Gurdián, 2007).

2.5 Triangulación-procedimiento de análisis de la información

Para el análisis de datos del presente proyecto se realizó el procedimiento de triangulación de la información en los dos ciclos implementados. Para aclarar al lector sobre este proceso, se presenta a continuación algunas definiciones de los principales autores respecto al denominado proceso de triangulación.

Tabla 13. TRIANGULACIÓN DEFINICIONES

Autores	Definición
Arias (2000)	La triangulación es un término originariamente usado en los círculos de la navegación por tomar múltiples puntos de referencia para localizar una posición desconocida.
Campbell y Fiske (1959)	Entienden la triangulación como medio para la validación de una investigación. Una estrategia multi métodos para la investigación.
Rodríguez, (2005)	Implica validar una proposición teórica relativa a un fenómeno en distintos momentos.
Denzin, (1970)	La triangulación de datos, también ayuda a obtener un mayor desarrollo y enriquecimiento teórico, conformándose la búsqueda

de fuente de datos según criterios espacio-temporales y distintos niveles de análisis según la persona y el objeto de estudio.

Perelló, (2011)

Consistiría en tomar una unidad común para la observación del problema de investigación, extraer diversas proposiciones específicas de cada perspectiva teórica con la que enfocar las proposiciones, obtener la información correspondiente y contrastar cada proposición con los datos recabados.

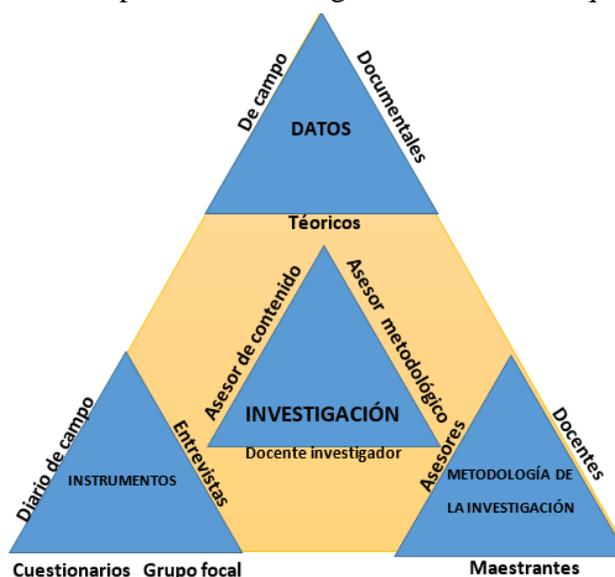
Fuente: Elaboración propia

Tomando en consideración las diferentes definiciones presentadas, podemos observar que la triangulación se refiere a una confrontación de información derivada de los instrumentos de recolección de información implementados, los fundamentos teóricos y estudios previos realizados del tema en cuestión, el punto de vista del investigador y experiencias propias y también los aspectos observados o considerados por los docentes investigadores participantes u observadores que formen parte de la investigación.

Dentro del marco de la presente investigación cualitativa, la triangulación comprende la información obtenida de los instrumentos de recolección de datos usados como son; entrevistas semi estructuradas a docentes, grupos focales, diario de campo, hojas de observación y plan de clase los cuales serán analizados e interpretados por los docentes e investigadores que conforman los pilares del presente proyecto de investigación.

Tenemos así que, la representación gráfica del proceso de triangulación realizado que se puede apreciar de la siguiente manera:

Figura 14. Proceso de Triangulación metodológica



Fuente: Adaptado de: the triangulation as procedure of analysis for educative investigations, Vallejo, 2009

Al implementar la metodología de la investigación acción antes descrita es que podemos obtener la información para dar respuesta a los cuestionamientos planteados al principio del presente proyecto. De manera ordenada y minuciosa se presenta a continuación la confrontación teórica y metodológica de los tres cuestionamientos.

2.6 Problemas éticos considerados

Uno de los valores éticos en los que se basa este proyecto de investigación es la confidencialidad. La cual supone que una persona confía en otra para revelar datos de manera “confidencial” por lo tanto es importante no revelar la información. Por lo tanto, es sabido que la persona participante desea mantenerse en la privacidad y hay un sentido de “confianza” por lo que es importante no violar la confianza de esta persona.

En esta investigación se solicitó la autorización de la coordinadora del programa EFYL para la aplicación de las diferentes técnicas de investigación que involucran actividades como grabar audio y video. También se solicitó autorización a padres de familia y se les brindo una explicación sobre el motivo de las grabaciones. Esto es debido a que los participantes son menores de edad. Asimismo, al final del proyecto de investigación se comparte la información recolectada y los resultados de la investigación.

Ver [anexo 1](#) y [anexo 2](#).

Cabe mencionar que, para cada grabación en la plataforma de videoconferencia *zoom* se pide la autorización de cada uno de los participantes antes de comenzar la grabación. Es posible leer los términos de privacidad con mayor detalle en el siguiente enlace:

<https://explore.zoom.us/es/privacy/>.

3. CAPÍTULO III PRESENTACIÓN DE DATOS OBTENIDOS

En el presente capítulo se da a conocer el proceso del análisis de los datos obtenidos los cuales se encuentran de manera ordenada según la aplicación de las técnicas de recolección de datos. Este análisis tiene el propósito de identificar las fortalezas y áreas de oportunidad del uso de plataformas para implementar juegos serios en el aula adaptada a través de las expectativas de los participantes, así como de la experiencia del docente. Así mismo, tiene la finalidad de triangular los datos y fundamentos planteados en los referentes teóricos para poder determinar la propuesta pedagógica del material didáctico tecnológico que se pretende realizar. Además, se concatena la información en relación con las preguntas de investigación.

3.1 Información de prueba diagnóstica

En el análisis de datos realizado en el primer cuestionario realizado a los participantes del primer ciclo de investigación se ha encontrado lo siguiente:

Figura 15. Análisis de prueba diagnóstica

50% de los estudiantes participantes	Están estudiando inglés porque les interesa aprender sobre la lengua.
25% de los estudiantes participantes	Están interesados en conocer la cultura y piensan en tener mayor oportunidad laboral en el futuro.

De acuerdo al autor (Pizarro Chacón, (2015) “El idioma inglés es actualmente la lengua extranjera más difundida y aprendida en el mundo” (citado en Ramírez, et.al., 2017). Aunado a ello, los Centennials son quienes tienen más contacto con el idioma. Se ha denominado “Centennials” a aquellos nacidos a partir del año 2000, y se ha determinado que es una generación que está en contacto más constante con el idioma inglés. Esto es, por la influencia musical en este idioma. (El nuevo siglo, 2022)

Por otra parte; Es verdad que los estudiantes han vivido un cambio radical de las clases presenciales a las clases en línea, sin embargo, el cambio para la mayoría de los participantes fue positivo pues prefieren las clases en línea debido a la comodidad que esta opción ofrece al estar en casa y no tener que salir o levantarse más temprano. Por lo que en la prueba diagnóstica del 1° y 2° ciclo se obtuvo los siguientes datos:

Figura 16. Resultados de prueba diagnóstica

40% de los estudiantes participantes	Usan laptop para tomar las clases en línea
25% de los estudiantes participantes	Usan el celular para tomar las clases en línea

Cabe resaltar, como se afirma en Cervantes y Vadillo (2017) que esta modalidad tiene la enorme ventaja de eliminar la necesidad de transportarse a la escuela, la mayoría de materiales son en línea y la libertad que se tiene hoy día de establecer los propios horarios y en un escenario en el que tanto el maestro como el alumno tienen las herramientas educativas. (Vadillo y Cervantes ., 2017) Es importante considerar que al asistir a una clase virtual es mucho más fácil y cómodo hacer uso de la cámara y del micrófono en una computadora portátil o de escritorio que hacerlo en un celular.

Al preguntar a los estudiantes sobre su experiencia previa en cuanto al uso de plataformas lúdicas encontramos que:

Figura 17. Los estudiantes y el uso de plataformas

100% de los estudiantes participantes	Ha usado alguna plataforma educativa dentro del curso EFYL
90% de los estudiantes participantes	afirman que <i>Kahoot</i> es la plataforma con la que más han trabajado y también la que prefieren.

A continuación, se presenta de manera resumida y organizada los hallazgos de la [prueba diagnóstica](#) de ambos ciclos.

Tabla 14. DATOS DE PRUEBA DIAGNOSTICA 1° Y 2° CICLO

NÚM.PREG	TEMA DE PREGUNTA	RESPUESTAS MAS COMUNES
1	Motivo de estudiar inglés	Porque quiero aprender más y disfruto estudiando el idioma
2	Preferencia de clases virtuales o presenciales	52.5% prefiere clases presenciales
3	Dispositivos con los que toman la clase	45% laptop y 27.5 % Computadora de escritorio
6	Han participado en la aplicación de juegos en línea	100% de los estudiantes han participado en juegos en línea
6	Lugares donde han usado juegos en línea	Escuela y EFYL
7	Durante las actividades de juego prefieren	Trabajar solos
8	Aplicaciones que usan en clases	92.5% Kahoot
8	Otras aplicaciones que usan	Wordwall, Duolingo, Drawizer, Quizziz

Fuente: Elaboración propia, 2022

Los datos obtenidos fueron de gran utilidad para la comparación y confrontación de datos adquiridos de las otras técnicas de recolección de datos implementadas la cual se presenta posteriormente.

A continuación, se describe cual fue el tratamiento dado a la información recopilada de las entrevistas semiestructuradas a docentes.

3.2 Información de la entrevista semi estructurada.

Para el presente proyecto de investigación se realizaron cuatro entrevistas semiestructuradas a docentes que laboran dentro del programa EFYL. A continuación, se presenta el cronograma de actividades de las entrevistas de ambos ciclos:

Tabla 15. Entrevistas semi estructuradas a docentes ciclo 1 y 2

# Ciclo	# Docente	Fecha de entrevista	Modalidad
Ciclo 1	docente 1	19 de octubre de 2021	Video conferencia
	docente 2	22 de octubre de 2021	Video conferencia
Ciclo 2	docente 3	10 de marzo de 2022	Video conferencia
	docente 4	26 de marzo de 2022	Presencial

Fuente: Elaboración propia, 2022

De las cuatro entrevistas programadas, tres se realizaron en modalidad virtual y una en modalidad presencial. Esto debido a que en el primer ciclo y a mediados del segundo no era posible realizar actividades presenciales debido a la contingencia sanitaria, en cambio para la fecha de la última entrevista las labores presenciales se habían reanudado, siendo posible citar y entrevistar a la docente de manera presencial el día 26 de marzo de 2022.

Por otro lado, la selección de los docentes para la entrevista semiestructurada se realizó con el apoyo de la coordinadora del programa EFYL, quien seleccionó a los docentes que contaran con mayor experiencia impartiendo clases a grupos de nivel *teens*. Por lo tanto, los docentes entrevistados cuentan con una trayectoria mayor a tres años dentro del programa y son egresados de la Licenciatura en Enseñanza del inglés de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla.

Para la elaboración de la guía de entrevista semi estructurada me apoyé de un formato de entrevista semi estructurada elaborado por imagen corporativa (2013) la cuál adapté para los fines de mi investigación y se encuentra en el anexo Guía de [entrevista semi estructurada](#). La guía se enfoca en conocer los puntos de vista de los docentes al trabajar en un aula adaptada y a la vez conocer algunas de las actividades que realizan en cuanto a la enseñanza de léxico, las plataformas o aplicaciones que utilizan y sus experiencias sobre las ventajas y desventajas al trabajar en un aula adaptada.

Para la creación de códigos en el análisis de datos de las entrevistas recuperadas me baso en la creación de códigos por significado que son las producciones verbales de los participantes que definen y dirigen la acción. (Lofland, 1971 en Gurdían, 2007). Los extractos verbales obtenidos se presentan a continuación los cuales fueron obtenidos de los ciclos 1 y 2 en los

que destacan las preguntas 5, 6, 8, 9, 10, 12, 14 y 15 de la [guía de entrevista semi estructurada](#).

Tabla 16. Entrevistas semi estructuradas ciclo 1

PREGUNTA	RESPUESTAS DE DOCENTES CICLO 1 Y 2
<p>Pregunta 5. Podría mencionar algunas ventajas y desventajas que ha encontrado en el uso de las TIC en su proceso de enseñanza</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se ha perdido la interacción alumno-docente • Los alumnos tienen la cámara apagada. • No se pueden ver sus expresiones o gestos. • Tienen la cámara y micrófono apagado. • Fallas del internet • Sienten que se les interrumpe, que les decimos, es que no te escucho, es que se te escucha cortado, es que se te fue el internet. • Facilita el uso de plataformas educativas • Hay más recursos digitales para compartir como juegos. • Usar materiales interactivos porque algunos se mueven los objetos o tienen sonidos
<p>Pregunta 6. ¿Ha tenido algún curso o capacitación enfocado al uso de las TIC?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Si hemos tenido capacitaciones internas por parte de nuestra universidad. Nada así que yo haya buscado. Todo ha sido ofrecido por las instituciones. • tales cursos no me han proporcionado de hecho trabajo en otra escuela, pero no, por mi propia cuenta he investigado de manera empírica he ido aprendiendo y descubriendo. • Sí, fue un curso enfocado a una plataforma que estas utilizando que es Educa-t, de cómo utilizar la plataforma, pero en sí de práctica docente no.
<p>Pregunta 8. ¿Crees que la motivación de tus alumnos se ha visto afectada en el aula de clases virtual? ¿Por qué o</p>	<ul style="list-style-type: none"> • los niños ahora se distraen mucho • los papas que a veces los obligan • no prestan atención • ahora es un poco desesperante el hecho de estar de 7 am a 3 de la tarde sentado nada mas solo aquí explicando

cómo?

Pregunta 9. ¿Qué herramientas digitales ha implementado para mejorar la motivación de tus alumnos, así como para mejorar el ambiente de clase?

- La verdad me gusta mucho utilizar 3 herramientas principalmente Uno los juegos de trivia como son Kahoot, Quizziz a veces un Quizlet.
- Otro que comencé a trabajar en este departamento es el *Jeopardy* pues es una trivia muy completa. Este es un juego que me encanta mucho preparar, con diferentes temas.
- Las actividades ahora no recuerdo el nombre, pero son varias páginas en línea. A parte de eso he estado utilizando Kahoot, Quizziz y eso los motiva mucho la verdad.
- Uso Kahoot, que es como para que ellos elijan que parte de la estructura les hace falta. Ahora que si son verbos por ejemplo uso Quizlet.

Pregunta 10. ¿Cómo selecciona estas plataformas?

- Planeo por ejemplo los Kahoot, administrarlos también porque no voy a ponerles un Kahoot de inicio o a veces si el tema sigue siendo el de la semana anterior pues si les pongo un Kahoot al inicio para repasar ver no se tiempo, vocabulario o alguna otra cosa de forma administrada
 - De acuerdo a las necesidades de los alumnos, de acuerdo a su edad también y al nivel, de acuerdo al nivel seria esas tres.
 - Por ejemplo, si ayer vimos presente perfecto hoy inicio mi clase con un repaso, en Kahoot sobre el presente perfecto posterior pues bueno ya empezamos con tema nuevo y al siguiente pues ya inicio les pongo un repaso al principio de la clase
-

<p>Pregunta 12. ¿Cómo implementas el uso de juegos en clase y cuál es la finalidad?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Más que nada la retentiva de [...] Y es una buena manera de comenzar para que no lo vean de, hay ya vamos a empezar con el libro. Entonces lo ven de otra manera [...]no lo ven tanto como ya empezó la lección sino a vamos a jugar, pero directamente la lección ya comenzó • Como un repaso al final de la clase. • Como repaso al principio de la clase • El día viernes como retroalimentación.
<p>Pregunta 14. ¿Cuáles son algunas de las técnicas de enseñanza que implementas para el aprendizaje de vocabulario en inglés?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adivinanzas, • <i>Hot potatoe</i> • <i>Hang man</i> • Canciones • Hago diapositivas Power point • También utilizo Kahoot, los niños a veces no saben el vocabulario o tienen la idea y pues vemos que tanto saben de ese tema por medio de Kahoot, puras imágenes con la palabra.
<p>Pregunta 15. Podrías recomendar alguna plataforma o aplicación de juegos en línea para que los docentes del programa EFYL puedan implementar en sus clases</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kahoot y Quizziz están muy bien. Incluso aplicaciones que parecen de puro juego u ocio por ejemplo <i>Gartic phone</i>, es representar con dibujos y después adivinar la palabra, siempre y cuando sepas como controlar la situación. • El <i>Jeopardy</i> me sirvió más con adolescentes. • <i>Live worksheets</i>, Kahoot me ha funcionado mucho, otras son Quizziz y <i>Wordwall</i>. Las que yo he utilizado mucho con los niños son esas 3 y me han funcionado muy bien.

Fuente: Transcripciones de entrevistas semi estructuradas, elaboración propia.2022.

En el segundo ciclo de investigación, los tutores involucrados en la investigación sugirieron cuestionar a los docentes entrevistados acerca de la violencia en el uso de juegos serios. Sobre

todo, para que compartieran posibles experiencias significativas referentes al uso de plataformas educativas durante sus clases. Es por ello que, en la guía de entrevista semi estructurada del segundo ciclo se añadieron cuatro preguntas debido al enfoque léxico que se da en el segundo ciclo, así también la relación de las plataformas educativas con el uso de los videojuegos y el tema de la violencia en los mismos.

A continuación, se presentan, las preguntas que se añadieron a la guía de entrevista docente del segundo ciclo de investigación.

Tabla 17. ENTREVISTAS TIPO SEMI ESTRUCTURADA CICLO 2

PREGUNTAS 2° CICLO	RESPUESTAS DOCENTES
Como docente ¿consideras que el uso de estos juegos puede ser adictivo para los estudiantes?	La verdad si, [...] Y ya llega un punto en el que los alumnos dicen maestra ya no vamos a jugar Quizlet, Kahoot ni Quizziz ¿qué vamos a hacer? Ya nos vamos a aburrir.
¿Crees que dentro de estos juegos pueden encontrar algo de violencia?	La verdad no creo, encuentran más la parte de competencia, porque entre ellos dicen ya me paso al primer lugar, hay no, ya me bajo al último lugar, o al tercero, pero violencia como tal no, es más bien una competencia sana entre ellos.
¿Podría decirme que estrategias usa para la enseñanza de léxico-vocabulario?	Si trato de enfocarles esa diferencia porque hay quienes tienden a pensar tal cual en español y que se parecen al inglés pero que traten de no hacer eso pues estamos hablando de dos idiomas diferentes. Enfóquense bien en el tiempo en que se está hablando, así como en el contexto en el que se está refiriendo.
¿Cómo evalúa Ud. el aprendizaje de léxico en sus alumnos?	Las partes nada más del libro, pero en el examen tal cual no lo he incluido tampoco. Nos enfocamos en la tabla de vocabulario.

Fuente: Transcripciones de entrevistas semi estructuradas, elaboración propia.2022.

Al analizar los datos obtenidos de las entrevistas semi estructuradas realizadas a los docentes del primer y segundo ciclo, pudimos notar que los docentes coinciden en cuanto a la mayor desventaja que existen dentro de un aula adaptada. Esta es de manera general en cuanto a la irregular conexión a la Internet por parte de los alumnos, así como por parte de los docentes. A partir de esta problemática, se desprende una infinidad de conflictos de comunicación en clase como la mala recepción de sonido y video lo cual es sumamente importante en una clase por medio de videoconferencia.

Por otro lado, entre las ventajas que existen al trabajar en un aula adaptada, los docentes concuerdan en que se cuenta con más recursos digitales y materiales multimedia para compartir con sus alumnos. Ahora bien, al preguntar a los docentes en cuanto a que tipo de herramientas digitales utilizan en sus clases, los docentes afirman utilizar diversas plataformas educativas con el fin de realizar actividades dinámicas. Los maestros hacen énfasis en el uso de las plataformas Quizziz, Kahoot y Wordwall las cuales funcionan para motivar a los alumnos. Es así que, la selección de las herramientas digitales se realiza dependiendo de la edad, nivel y necesidades de cada grupo. En cuanto a la forma de implementar los juegos en línea los docentes tienen diferentes finalidades como son;

- Para evaluar la cantidad de información que retuvieron los alumnos en clase
- Como un repaso final de una unidad.
- Como actividad intermedia en la clase.

Ahora bien, los docentes entrevistados en el ciclo dos y a quienes se les cuestionó sobre su experiencia en cuanto al tema de la violencia en el uso de plataformas educativas y los juegos serios, a lo que, los docentes comentaron que no han encontrado en sus alumnos comportamientos violentos o agresivos. Así mismo, agregaron también que un comportamiento que es muy común en el uso de Kahoot o Quizziz es el sentido de competencia. Sin embargo, consideran que es una competencia sana pues no muestran reacciones negativas durante o después de la implementación de los juegos serios.

Así, al solicitar a los docentes que sugirieran a sus colegas del programa EFYL algunas plataformas educativas que implementan en clase, coincidieron en recomendar las plataformas Kahoot, Quizziz, Wordwall, Live- worksheets y Quizlet.

La información recabada en las entrevistas docentes y la cual ha sido seleccionada y

presentada anteriormente se usará como base de apoyo para la realización de la triangulación de información. A continuación, se presenta el tratamiento que se dio a la información recopilada en los diarios de campo.

3.3 Información del diario de campo

Por otra parte, una de las técnicas de recolección de datos que ha sido de gran apoyo en este primer ciclo es el diario de campo del docente investigador. El diario se comenzó a redactar el 21 de agosto de 2021 al comienzo del primer ciclo y se le dio continuidad hasta el fin del proceso de la presente investigación.

A continuación, se muestra un ejemplo del tratamiento de información de los diarios de campo. Es así que se muestra un ejemplo de entrada con fecha 28/08/2021 del primer ciclo al implementar la plataforma Wordwall como estrategia post instruccional esto es; un repaso de conocimientos del tema de la unidad 5 “Today and Tomorrow”. Las impresiones generales del docente se clasifican de la siguiente manera, tomando en cuenta los cinco ejes temáticos propuesto por (Diaz, 1997). Dichos ejes son tomados como categorías y de ellas se desprenden códigos para facilitar el análisis de la información como se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 18. CATEGORÍAS Y CÓDIGOS DIARIO DE CAMPO

Fecha: 28/08/2021		
CATEGORÍAS	CÓDIGOS	OBSERVACIONES
Clima de clase	Comportamiento positivo	Los alumnos se muestran interesados en el juego serio implementado en Word wall Algunos estudiantes se desesperan por no poder ingresar debido a la mala conexión a internet.
	Comportamiento negativo	
Motivación y actitudes de los alumnos	Actitud positiva	La mayoría de la clase participa de manera activa. Cuando no sirve su micrófono usan el chat para poder expresarse.
	Actitud negativa	Algunos alumnos no siguen las actividades, no responden a los cuestionamientos que realizo y no escriben en el chat.
Estrategias del alumno		Al revisar la plataforma puedo darme cuenta de los alumnos que se esforzaron durante la clase, algunos realizan sus apuntes de manera clara y ordenada.

Efectividad de estrategias cognoscitivas	Uso explícito de estrategias	Considero que el repaso en la plataforma Wordwall logró su finalidad. Los alumnos hicieron uso de sus conocimientos previos para responder y al revisar los resultados la mayoría logró acertar en las respuestas correctas.
Comprensión y transferencia de contenidos	Falta de comprensión	Los alumnos que no participan en clase no logran la comprensión de los temas.
	Correcta comprensión	Los alumnos que se mantienen participando activamente en el libro y durante la clase logran adquirir conocimientos.
Interpretaciones e impresiones del profesor	Incidentes	La clase se logró de manera positiva, los materiales y la presentación de tema fue buena, aunque la conexión a internet no permitió que todos los alumnos realizaran la actividad en Wordwall. El uso de las diapositivas ayuda mucho para dar seguimiento a las actividades. Problemas de conexión Algunos alumnos no enviaron la tarea a tiempo

Fuente: Extractos del diario docente, elaboración propia.2022.

La información de las entradas de diario de campo fue analizada y se extrajeron los datos más relevantes de cada ciclo las cuales se confrontaron con la información obtenida de los otros instrumentos. Lo anterior se presenta en el capítulo posterior.

3.4 Información de formato de observación semi estructurada

De acuerdo a Latorre, la observación se entiende como, el hecho de presenciar en directo el fenómeno de estudio (Latorre, 2005) Para esta investigación se tomaron en cuenta dos tipos de observación docente. En primer lugar, la observación docente participante y en segundo lugar la observación docente no participante., Lo anterior se explica de la siguiente manera; en el primer ciclo todas las clases se realizaron en modalidad virtual lo que permitió la grabación de la mayor parte de las clases. Por lo tanto, las observaciones se realizaron por

el docente participante. Ahora bien, Carmelo (2002) asegura que, un profesor que se auto observa, tendrá menos posibilidades de captar todo lo que acontece en el aula o concentrarse en los fenómenos que le interesan debido a que está inmerso en su propia labor docente. Es por ello que, para el segundo ciclo se contó con la participación de un docente practicante quien realizó la observación docente no participante. Además, se contó con la participación de compañeros docentes y profesores quienes enriquecieron con sus aportaciones a la reflexión realizada sobre la observación de mi práctica docente, logrando así tener un panorama de la realidad y el impacto de mi papel como instructora y guía dentro de un aula de clases, tal como se plantea a continuación;

“El planteamiento crítico recupera la idea de transformar la práctica docente a partir de ejercicios del razonamiento permanente, la sistematización de los saberes el reconocimiento de la realidad y sus condiciones y el desarrollo, aplicación y evaluación de una propuesta de intervención” (Imbernon, 1998, como se citó en Cisneros, 2003).

En cuanto al dispositivo de observación docente que se diseñó para la presente investigación se tomaron las mismas categorías presentadas en el formato del diario de campo la cual se divide en seis categorías:

1. Organización y estructura de la clase
2. Relación interpersonal (alumnos)
3. Rol del maestro
4. Realización de la actividad
5. Control de la actividad del profesor
6. Implicación de los alumnos en la actividad.

Las categorías se realizaron de manera inductiva tomando como base la categorización de Bados, Pérez y Beltrán (1997) categorías que se toman en cuenta para el diario de campo.

Tabla 19. CATEGORÍAS DIARIO DE CAMPO

categoria	1° ciclo observación de clase virtual	2° ciclo observación de clase virtual
Organización y estructura de la clase	clase enfocada a un enfoque gramatical y a la presentación de las reglas gramaticales, evocando sin percatarme a la forma de enseñanza tradicional	
Relación interpersonal (alumnos)	No hubo interacción alumno-alumno y poca interacción docente- alumno	La actividad permitió que los estudiantes intercambiaran puntos de vista, dudas y se cuestionaran entre sí sobre las posibles respuestas a las preguntas.
Rol del maestro	Presentador	
Realización de la actividad	No todos logran terminar las actividades en las plataformas educativas	La docente fungió el rol de guía y moderador durante la actividad dando las indicaciones y secuencia en los momentos oportunos.
Control de la actividad del profesor	Buen control y manejo de grupo	El control de grupo fue bueno. La docente monitoreaba a los equipos La docente corregía los ejercicios La docente daba explicación a las correcciones
Implicación de los alumnos en la actividad.	Algo de interés y apatía por parte de algunos alumnos	Todos los estudiantes participaron sin embargo siempre hay alumnos que son más participativos que otros. Hace falta encontrar una manera de que los alumnos más introvertidos participen más.

Durante la segunda observación a mi clase presenté el uso de voz pasiva. Realice mi planeación y material de clase enfocada a una metodología enfocada a la presentación de las reglas gramaticales, evocando sin percatarme a la forma de enseñanza tradicional, lo cual en

lo personal considero que no fue significativa y lo cual fue percibido por mi observadora, al realizar los comentarios presentados en la tabla observación de clase 1° ciclo. Como resultado, me conduje a una mirada profunda respecto a la cantidad de información enviada a mis alumnos. Es ante este hecho que me cuestioné ¿Cómo podemos ser conscientes de no caer en aquellas prácticas docentes tradicionales que no son significativas? En este sentido Da Silva et.al. (2005) propone que, como docentes debemos procurar un cambio de actitudes y del proceso mismo de aprender, va a requerir de modelos de conducta que tenga en cuenta al hombre como ser social, y como ser que actúa en función de múltiples funciones ambientales.

Ahora bien, para tener una mejora de la clase se realizaron sesiones de retroalimentación posteriores a la observación con una de mis compañeras docentes en las cuales nos dedicamos a buscar alternativas para incrementar la atención de los alumnos, Es por ello que algunas de las opciones que comentamos con mi compañera fueron; el de implementar en mi plan de clase diferentes dinámicas de grupo, como juegos Kahoot, videos educativos, recursos visuales entre otros. De esta manera podría lograr un mayor interés en la clase, así también incentivar la participación de los alumnos en el aula. Por otro lado, el simple hecho de pasar mucho tiempo sentado puede afectar de manera negativa tanto la salud como la motivación de los alumnos. Sobre esta problemática Nielka Rojas, directora de la escuela de educación de la Universidad Católica del Norte, Chile comentó en entrevista;

“Están pasando entre 4 a 6 horas al día frente a una pantalla, ya sea en clases virtuales, resolviendo trabajos grupales o realizando lecturas, lo que traerá consigo desgaste de la visión, problemas musculares, irritabilidad, crisis de ansiedad, alteraciones del sueño, entre otros” (Noticias UCN al día, 2020)

Debido a ese tipo de implicaciones negativas en la modalidad de clases en línea, y con el fin de lograr una adquisición de conocimientos significativos por parte de mis alumnos, se consideró dar recesos cortos de entre 5 a 10 minutos dependiendo de las actividades realizadas durante la sesión y de esta manera permitirles relajarse y lograr que regresen al aula virtual más relajados y motivados.

3.5 Información de los planes de clase

Recordemos que, planear es establecer un sistema de acciones concretas con el fin de que se llegue a un resultado previamente coordinado dentro de un tiempo determinado (Mendoza, 2011). Es así que en ambos ciclos de la investigación los planes de clase se realizaron con anticipación, tomando en cuenta los temas del libro English Hub 2B con un enfoque léxico y la calendarización de actividades dentro del programa EFYL.

Es importante señalar que los planes de clase fueron modificándose durante el proceso de investigación, desde los apartados, el diseño y la manera en que se planeaban las actividades. Estos cambios se realizaron tomando en cuenta los objetivos establecidos en cada etapa del proceso.

La realización de planeaciones de clase ha sido una tarea exhaustiva. Pues conllevó un gran reto el seleccionar la información que se compartirá en clase, considerando que la finalidad de esta investigación tiene un enfoque léxico. El tratamiento del vocabulario, las frases, así como la selección de las estrategias adecuadas para una transferencia de conocimientos positiva ha sido todo un desafío.

Mi experiencia como docente investigadora me ha ayudado a comprender que la planeación de cada clase es fundamental. Si bien, la planeación anticipada ayuda a tener un objetivo establecido en cada clase y al complementarlo con el análisis y reflexión de los acontecimientos de la clase es posible detectar problemas específicos que no se lograrían notar en una clase improvisada. Es así que, al realizar las planeaciones de clase, se da seguimiento a las actividades del estudiante con responsabilidad y compromiso. En un principio planear suelen ser una actividad tanto aburrida como tediosa para un docente que imparte varias clases al día. Sin embargo, conforme el docente se va adaptando a esta actividad y la hace parte de su rutina es posible minimizar el tiempo que invierte en cada planeación.

A continuación, presento una tabla en la que se muestran dos ejemplos de desglose de información por campos léxicos con los temas “tv shows” y “medios de transporte”.

Tabla 20. MANEJO DE INFORMACION DE PLANES DE CLASE

FECHA	CAMPO LÉXICO	UNIDAD LIBRO	UNIDADES LÉXICAS	OBJETIVO DE LA CLASE
02 de abril	TV shows Expresar opiniones y preferencias	7.5	Programs, cartoon- Soap Opera, documentary, reality show, game show I like both... None of them All of them Who/which/that Check (in). Contract. Exhibition. Gallery. Sign, exponsor. arrival, departure, flight attendant. Gate. Luggage. Land. Take off Uncomfortable. Have you ever traveled by plane? By accident Calm down	Los estudiantes aprenderán el uso de frases léxicas referentes a gustos y preferencias en programas y series.
09 de octubre	Medios de transporte	7.1-7.3		Que los estudiantes conozcan los campos léxicos de medios de transporte sea de utilidad para expresar obligación o permiso.

3.6 Información de los grupos focales

La organización de grupos focales se realizó de acuerdo a las siguientes fechas:

- El primer grupo focal se realizó el día 11 de septiembre de 2021.
- El segundo grupo focal se realizó el 12 de marzo de 2022.

Para el primer grupo focal se utilizó la plataforma para video conferencias ZOOM mientras

que para el segundo grupo focal se logró realizar de manera presencial el primer día de clases presenciales. Cabe mencionar que la diferencia del ambiente en cuanto a la modalidad en línea a la presencial se hizo notar de gran manera pues los alumnos se han acostumbrado a participar en las videoconferencias sin exponerse, es decir, con la facilidad de ocultar su rostro apagando la cámara. Es por ello, que en la realización del grupo focal presencial los alumnos se limitan a respuestas cortas sin mayor profundidad en sus respuestas. Pese a ello, se logró recuperar información valiosa para su análisis.

En cuanto a la información obtenida en el primer grupo focal, se desprenden diversas inquietudes de los estudiantes en cuanto a la experiencia de la transición realizada de las clases en modalidad presencial a la modalidad de clases en línea. Estas experiencias en su mayoría han sido ambivalentes pues por un lado afirman sentirse contentos de estar en casa y por otro lado están conscientes de que su aprendizaje no es del mismo nivel al que tendrían de manera presencial. A pesar de lo anterior, los alumnos sienten una motivación intrínseca por las actividades interactivas sobre todo por las implementadas en la plataforma *Kahoot*. Los alumnos afirman que han tenido experiencia previa con dicha plataforma y les gusta competir con sus compañeros. Los extractos de información más relevantes de los grupos focales de ambos ciclos se presentan a continuación:

Tabla 21. INFORMACION DE GRUPOS FOCALES CICLO 1 Y 2

CATEGORIAS	Línea	# Ciclo	Comentarios referentes al uso de plataformas
Aspectos motivacionales y actitudinales de los alumnos.	259	Ciclo 1	Es un tipo de igual como tipo Kahoot , pero la ventaja es que te dan super poderes, etc.
	260		
	229-231	Ciclo 1	Kahoot que la verdad es una aplicación muy padre, porque aprendes también te empeñas en sacar el primer lugar y eso hace que el aprendizaje la pena. Bloque es robar puntos a los adversarios hasta ganar .
	18	Ciclo 2	
	15	Ciclo 2	Juegos en el que tenga más dinero ganar .
	19	Ciclo 2	9.- animalitos que cocinan y que al responder preguntas acumulaban puntos .
Clima de clase	240-241	Ciclo 1	Kahoot Quizziz , un aprendizaje más interactivo
	238-239	Ciclo 1	Quizziz que es como un Kahoot y lo puedes jugar desde tu computadora, y nos divertimos mucho porque en mi grupo somos muy competitivos
Estrategias	254	Ciclo 1	en mi escuela siempre se ha utilizado Kahoot
	2	Ciclo 2	Kahoot (todos concuerdan aceptando con un sí)
	267	Ciclo 1	Garti phone este hace como un historial del
	270		vocabulario .
	285	Ciclo 1	Si ocupamos traductor de Google .
	42	Ciclo 2	Leer libros en inglés
Comprensión y transferencia de conocimientos.	17	Ciclo 2	Ver series como avatar en inglés , para ver si le entendíamos
	24 -25	Ciclo 2	Docente: ¿Y qué tipo de actividades hacían después de ver avatar? 25.- Alumno C.- Nada , continuábamos con la clase.
	27	Ciclo 2	Garticphone /Para desestresarme y ver si aprendía.
Aspectos motivacionales y actitudinales de los alumnos.	4.5.6 y 7.	Ciclo 2	Que puedo apagar mi cámara .

Fuente: Transcripción de grupos focales. Elaboración propia, 2022

3.7 Información de encuesta final

La encuesta final tuvo la finalidad de conocer la opinión de los estudiantes sobre su participación dentro del proyecto “**El uso de plataformas educativas y juegos serios para el aprendizaje de campos léxicos en el idioma inglés como lengua extranjera**”.

La finalidad de la encuesta final en el presente proyecto fue cumplida, pues como se afirma en el apartado 2.3.5 tenemos que ésta nos permitirá estructurar y conocer el número de datos obtenidos, así como poder generalizar los resultados una población. De esta manera es posible conocer temas como valores humanos, las necesidades de los participantes, opiniones generales y otros. (Espinal et.al., 2010). Lo anterior se puede comprobar al revisar las respuestas y gráficas obtenidas a través de la plataforma Google forms, la cual se utilizó para realizar la encuesta final en línea.

En la siguiente tabla se presentan algunas de las respuestas a la primera pregunta de la encuesta final, la cual es:

1. ¿Durante este periodo del curso que nuevas habilidades descubriste en cuanto al aprendizaje en inglés?			
	<i>Respuestas del 1° ciclo</i>		<i>Respuestas 2° ciclo</i>
Participante 4	La verdad bastante, fue muy interesante, aprendí nuevo vocabulario, pronunciación y como usar cada vocabulario correctamente en una oración.	Participante 13	Vocabulario y lectura
Participante 7	Tengo más habilidad para leer, le entiendo mucho mejor a las oraciones ahora.	Participante 15	Aprendí varias cosas como los transportes, el horóscopo, mi serie favorita, que quiero ser de grande y mi pronunciación mejoró.

Participante 9	El uso de nuevo vocabulario.	Participante 25	Fueron divertidas las clases
----------------	------------------------------	-----------------	------------------------------

En el cuestionario final, se obtuvieron 31 respuestas en total en la que el participante número 4 afirma que aprendió nuevo vocabulario, su pronunciación así como el uso del mismo dentro de una oración. Lo cual está relacionado con la teoría propuesta por Baralo, quien nos dice que el conocimiento de un ítem léxico se define como un proceso complejo y gradual en el cual el aprendiz conocerá no sólo forma y significado de una palabra, sino también una intrincada red de relaciones formales y semánticas, entre ese ítem y otras palabras y morfemas que constituyen subsistemas de diferentes niveles (Baralo, 2005).

4. CAPITULO IV

TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA

Al comienzo de ambos ciclos se realizaron las pruebas diagnósticas a los estudiantes participantes, ya que como lo comenta Orozco (2016), La prueba diagnóstica tiene la finalidad de conocer el tipo y nivel de conocimientos que tienen los alumnos, antes de iniciar el curso.

Por otra parte; se realizaron las entrevistas semi estructuradas a los docentes dentro del programa EFYL con la finalidad de conocer sus puntos de vista y preferencias acerca del uso de las plataformas educativas o bien algún otro recurso digital o interactivo que pudieran conocer y fuera útil e interesante para la presente investigación.

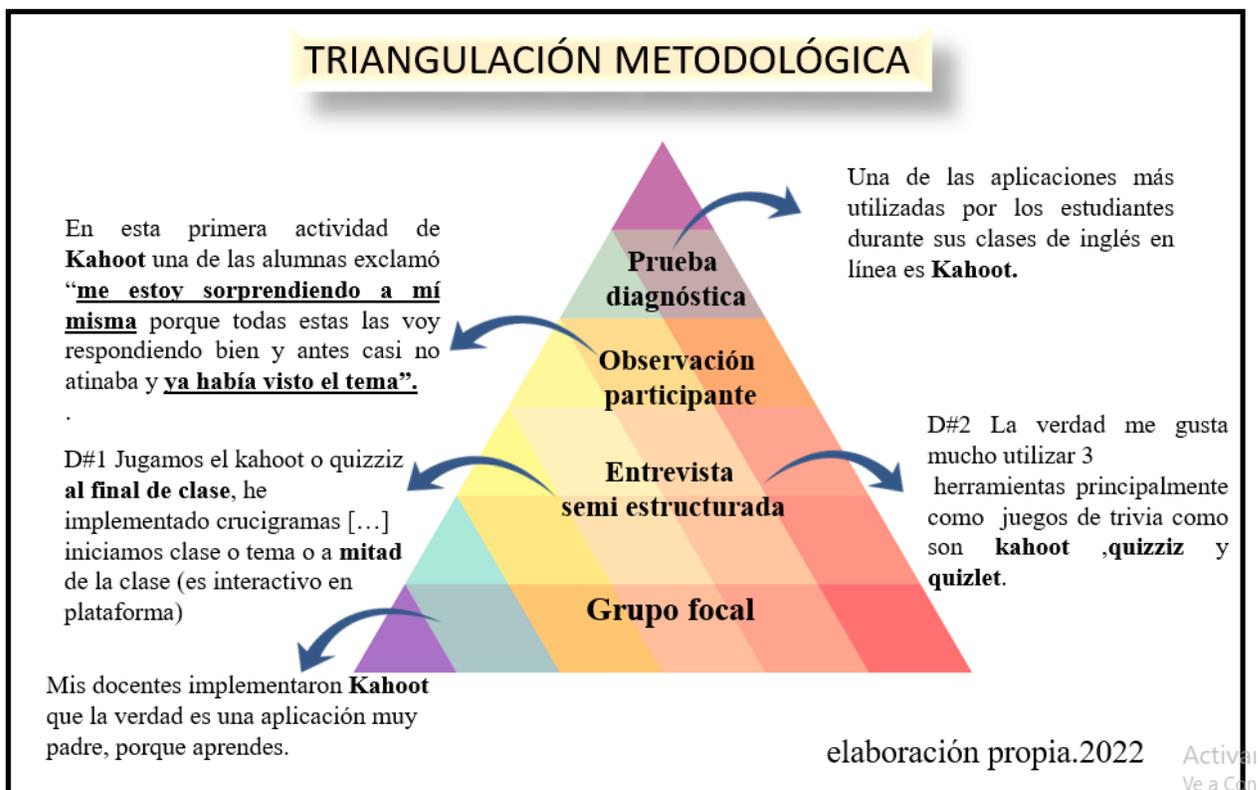
Al recopilar, seleccionar y analizar la información de los instrumentos y realizar la triangulación de la información es que fue posible dar respuesta a la primera pregunta de investigación que es la siguiente: ¿Qué plataformas lúdicas me permite implementar actividades interactivas para promover el aprendizaje de léxico en el idioma inglés?

Al realizar la triangulación de la información encontré que, por parte de los docentes existe una preferencia por las plataformas *Kahoot*, *Quizizz* y *Wordwall* ya que mediante ellas pueden implementar juegos serios como trivias y *puzzles*.

A continuación, se presenta la triangulación que nos ayudó a dar respuesta a la primera pregunta de investigación que es la siguiente:

¿Qué plataformas educativas me permiten implementar juegos serios para la enseñanza de campos léxicos en el idioma inglés dentro del programa EFYL?

Figura 18. Triangulación Metodológica 1



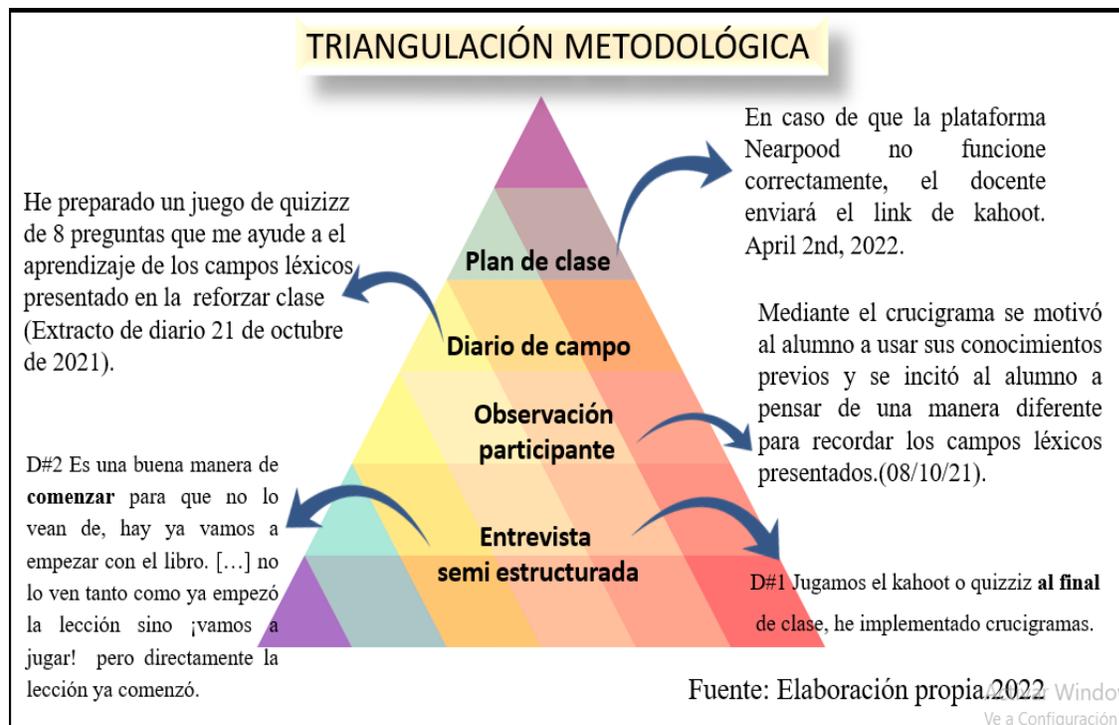
propia.2022

La selección de los campos léxicos se hizo con base al libro *English Hub B2*, el cual contiene 4 unidades con 6 temas cada una. Así mismo cada tema contiene un cuadro denominado “vocabulario” de entre 8 a 12 palabras mismos que me servirán para adaptar las actividades y adaptarlas en actividades de juegos serios a través de las plataformas seleccionadas.

A continuación, se presenta el esquema de triangulación de la tercera pregunta de investigación.

¿De qué manera el docente implementa los juegos serios a través de las plataformas educativas en el aula adaptada dentro del programa EFYL?

Figura 19. Triangulación Metodológica 2



Al realizar la triangulación de la información tenemos que los docentes aplican de manera consciente las estrategias de enseñanza aprendizaje a través de diferentes plataformas educativas. Estas estrategias se presentaron en el apartado en el cual autores como Parra ,2003 y Díaz (2002) explican que las estrategias se pueden aplicar de manera controlada y se pueden clasificar de acuerdo a su momento de uso y presentación.

Podemos afirmar en esta investigación que; los docentes del programa EFYL utilizan las estrategias de enseñanza aprendizaje de inicio o apertura denominadas pre-instruccionales, de desarrollo denominadas co-instruccionales y de cierre denominadas post-instruccionales. (Díaz, 2002).

FIGURA 20. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

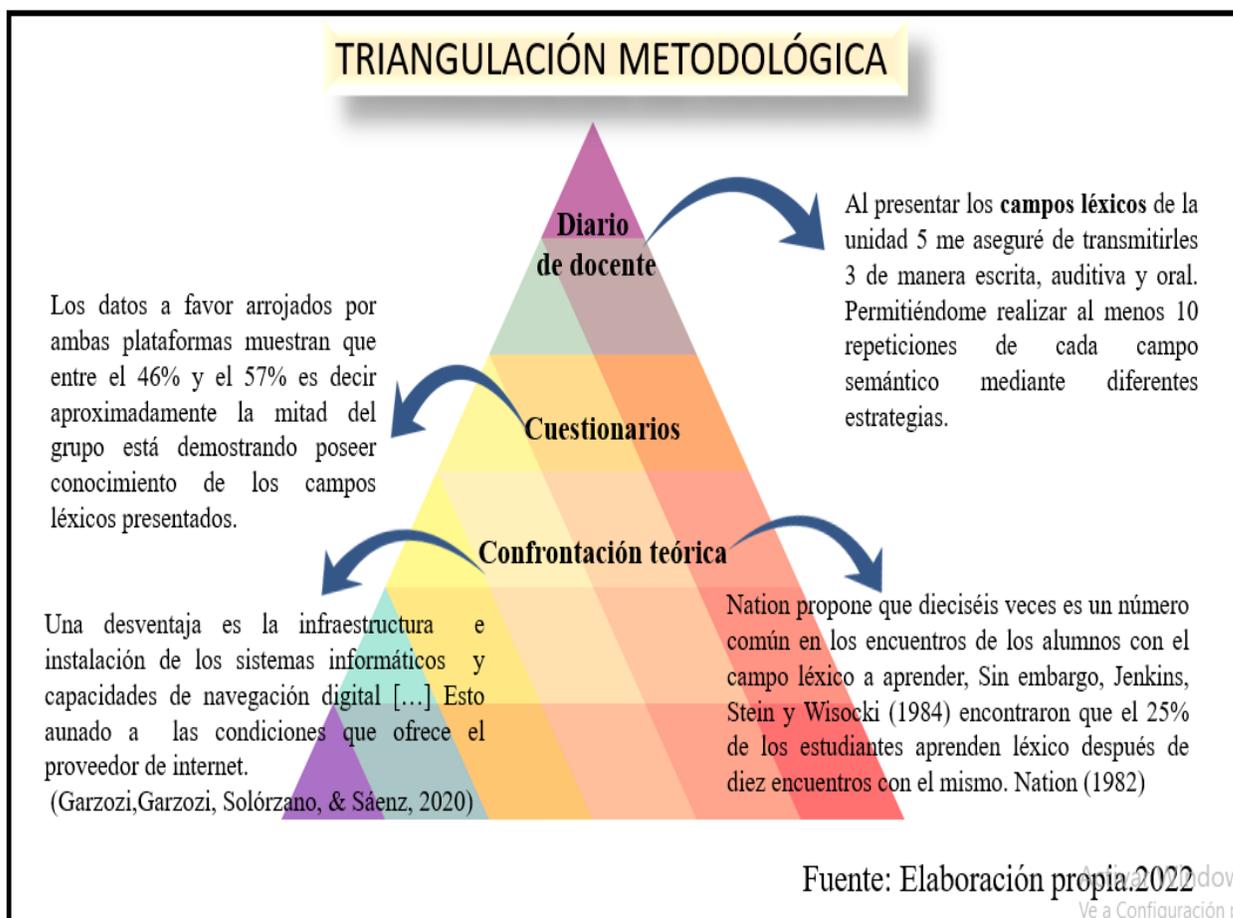


Adaptado de: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Díaz Barriga, 2002, fuente: Elaboración propia.

Así mismo, los docentes entrevistados agregan que, los motivos para implementar los juegos serios en cada uno de los momentos mencionados dependerán de diversos factores como; la finalidad de la actividad, el tiempo, la edad de los alumnos y el horario de clase. Para responder a la tercera pregunta de investigación, se presenta en la siguiente imagen: Tercera pregunta de investigación:

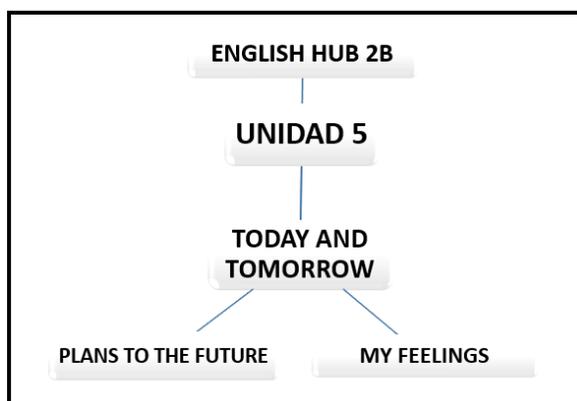
- ¿Cuál es el impacto que tiene en los estudiantes El uso de plataformas educativas y juegos serios para el aprendizaje de campos léxicos en el idioma inglés como lengua extranjera?

Figura 21. Triangulación Metodológica 3



Para realizar la primera evaluación enfocada al aprendizaje de los campos léxicos, se tomó en cuenta la siguiente información:

Figura 22. Unidad 5 del libro English hub 2B



Nota:Elaboración propia

De la primera unidad del libro English Hub 2B se tomó la unidad 5 y con el contenido del tema *today and tomorrow* se diseñaron dos cuestionarios de 11 reactivos cada uno. Estos cuestionarios fueron adaptados en dos plataformas “*Kahoot*” y “*Google forms*” a través de las cuales se diseñó un juego serio y un cuestionario con formato tradicional. Se usó la plataforma “*Kahoot*” para crear un juego serio y en *Google forms* un cuestionario de tipo tradicional.



Figura 23. Formato cuestionario tradicional



Figura 24. Actividad lúdica juego serio

Lo anterior se realizó con la finalidad de poder comparar los resultados del rendimiento escolar de los participantes.

Para este proyecto de investigación, el rendimiento escolar se describe como el nivel de conocimientos mostrados en una asignatura o área de estudio en comparación del nivel académico y la norma de la edad. (Navarro, 2003). Tenemos que, para demostrar el rendimiento académico se necesita que el alumno muestre sus inquietudes, así como sus habilidades y destrezas las cuales son necesarias para que el alumno aprenda y éstos se pueden tomar como indicadores del aprendizaje alcanzado en el aula (Quintero & Orozco, 2013).

4.1.1 Categorización de los datos

La categorización se inicia definiendo la unidad de análisis a partir de cual se descompone la información, seleccionando expresiones o proposiciones referidas a las categorías, derivadas de las respuestas del cuestionario (Miranda, 2015). Para el análisis de las evaluaciones en las plataformas “*Kahoot*” y “*Google forms*” pude extraer dos categorías las cuales son

- 1.- Porcentaje de alumnos con un alto rendimiento académico

- 2.- Porcentaje de alumnos con un alto rendimiento académico

Es importante mencionar que, a pesar de usar los mismos reactivos en ambas plataformas existe una gran diferencia en el proceso de implementación como la manera de introducir la actividad, el tiempo que se le dedica, la intervención del docente y la interacción de los participantes en el aula. Estos datos también son observados y tomados en cuenta.

CATEGORÍAS	QUIZ KAHOOT	CUESTIONARIO GOOGLE FORMS	CONFRONTACIÓN TEÓRICA
Porcentaje de alumnos con un alto rendimiento académico	46%	57%	<p>Nation propone que dieciséis veces es un número común en los encuentros de los alumnos con el léxico a aprender, Sin embargo, Jenkins, Stein y Wisocki encontraron que el 25% de los estudiantes aprenden léxico después de diez encuentros con el mismo. (Sánchez y Fernández, 2016).</p>
Porcentaje de alumnos con un bajo rendimiento académico	54%	43%	<p>Una desventaja es la infraestructura e instalación de los sistemas informáticos y capacidades de navegación digital pues se trasforman en una barrera para la implementación de la educación virtual debido a que se necesita de condiciones óptimas para brindar la adecuada conexión a internet. Esto aunado a las condiciones que ofrece el proveedor de internet. (Garzozzi,P, Garzozzi, Solórzano, & Sáenz, 2020)</p>

Tabla 22. CATEGORIZACIÓN DE DATOS OBTENIDOS EN LAS PLATAFORMAS Y CONFRONTACIÓN TEÓRICA.

Los datos a favor arrojados por ambas plataformas muestran que entre el 46% y el 57% es decir aproximadamente la mitad del grupo está demostrando poseer conocimiento de los campos semánticos presentados, lo cual confirma lo propuesto por el autor Cameron (2012) quien nos dice que los niños aprenden a hacer las cosas y aprender a pensar gracias a la ayuda de los adultos que interactúan con él. Obteniendo de esta manera un impacto positivo que demuestra el rendimiento escolar de al menos la mitad de los participantes.

En esta misma línea, al presentar los campos semánticos de la unidad cinco tomé en cuenta las tres habilidades principales la escrita, auditiva y oral. Permitiéndome realizar al menos diez repeticiones de cada campo semántico mediante diferentes estrategias. En relación a esto, Nation (1982) propone que dieciséis veces es un número común en los encuentros de los alumnos con el léxico a aprender, Sin embargo, Jenkins, Stein y Wisocki (1984) encontraron que el 25% de los estudiantes aprenden léxico después de diez encuentros con el mismo. Por lo tanto, considero indispensable continuar presentando los campos léxicos de la unidad 5 en clases posteriores y lograr un número de repeticiones considerable. De esta manera lograr homogenizar la cantidad de alumnos que logren la adquisición de los campos léxicos presentados.

A continuación, se presenta una tabla que concentra la información de la triangulación realizada en ambos ciclos de los extractos de grupo focal realizado a los alumnos participantes, los planes de clase y la confrontación teórica.

Tabla 23. TRIANGULACIÓN Y CONFRONTACIÓN TEÓRICA

Tema	categorías	Línea	# Ciclo	Comentarios referentes al uso de plataformas	Confrontación teórica
Aspectos motivacionales y actitudinales de los alumnos.	Positiva	259-260	Ciclo 1	Es un tipo de Kahoot, pero la ventaja es que te dan super poderes , etc.	La motivación extrínseca es la que busca desarrollar actividades con el fin de obtener recompensas externas. Sin embargo, estas recompensas externas lejos de aumentar la motivación, la disminuyen. Si hacemos centrar la atención del alumno en una recompensa externa (calificación, premio vacío de significado) , terminará perdiendo la motivación de hacer las cosas por el mero hecho de disfrutarlas y de aprender. Estaremos fomentando una competitividad insana porque necesitará volver a competir para sentirse bien.
	Positiva	229-231	Ciclo 1	Kahoot que la verdad es una aplicación muy padre, porque aprendes también te empeñas en sacar el primer lugar y eso hace que el aprendizaje la pena.	
	Negativa	18	Ciclo 2	Bloque es robar puntos a los adversarios hasta ganar .	
	Negativa	15	Ciclo 2	Juegos en el que tenga más dinero ganar .	
	positiva	19	Ciclo 2	9.- animalitos que cocinan y que al responder preguntas acumulaban puntos .	
Clima de clase	positivo	240-241	Ciclo 1	Kahoot Quizziz , un aprendizaje más interactivo	La plataforma Quizziz brinda informes muy completos siendo posible enviar al alumno o a los tutores en formato PDF todos los detalles de la prueba. En cuanto al monitoreo del alumno, es posible ver en qué posición van a lo largo de una prueba con relación a los demás, lo cuál puede ser de mucha utilidad para el docente dependiendo de sus intereses para evaluar.
	neutro	238-239	Ciclo 1	Quizziz que es como un Kahoot y lo puedes jugar desde tu computadora, y nos divertimos mucho porque en mi grupo somos muy competitivos	
Estrategias		254-2	Ciclo 1 Ciclo 2	en mi escuela siempre se ha utilizado Kahoot Kahoot (todos concuerdan aceptando con un sí)	
		267-270	Ciclo 1	Garti phone este hace como un historial del vocabulario .	
		285	Ciclo 1	si ocupamos traductor de Google .	
		42	Ciclo 2	Leer libros en inglés	

Comprensión y transferencia de conocimientos.	Falta de comprensión	17	Ciclo 2	.- Ver series como avatar en inglés , para ver si le entendíamos Docente: ¿Y qué tipo de actividades hacían después de ver avatar?
	Falta de comprensión	24 -25	Ciclo 2	25.- Alumno C.- Nada , continuábamos con la clase.
	Falta de comprensión	27	Ciclo 2	Garticphone /Para desestresarme y ver si aprendía.
Aspectos motivacionales y actitudinales de los alumnos.	negativa	4.5.6 y 7.	Ciclo 2	Que puedo apagar mi cámara . (todos asienten)

4.1.2 *Análisis de datos de grupos focales y entrevistas docentes*

A continuación, se presenta el análisis y triangulación de los datos obtenidos de los instrumentos grupos focales y entrevistas docentes. Así mismo se presentan algunos extractos para ejemplificar lo que se afirma en la información obtenida.

En cuanto al primer grupo focal se realizó mediante la plataforma de videoconferencias Zoom en el cual los estudiantes se mostraron muy participativos y daban respuestas bien elaboradas y completas. Por el contrario, en el segundo ciclo el segundo grupo focal se realizó de manera presencial, en el primer día de regreso al aula, lo cual considero afecto a la participación de los alumnos pues los alumnos se mostraban apenados, desanimados, introvertidos y dieron respuestas cerradas a los cuestionamientos. Por lo que considero realizar nuevamente el grupo focal en la siguiente sesión vía zoom para poder obtener la mayor información posible.

A continuación, se presentan algunos extractos de respuestas de los alumnos participantes en los grupos focales realizados.

Al responder a la pregunta ¿Qué es lo que más les ha gustado de las clases de manera virtual? A lo que la mayoría respondió que apagar la cámara y otros el uso del chat. Lo cual significa que quieren evitar comunicarse de manera verbal.

Figura 25. Extracto de grupo focal 2° ciclo

<p>Pregunta 6.</p> <p>Docente: Qué es lo que más les ha gustado de las clases de manera virtual?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alumno 1.- Kahoot (todos concuerdan aceptando con un sí) • Alumno 2: Break out rooms, aunque nadie hable. • Alumno 3: Apagar mi cámara • Alumno 4: El chat de zoom • Alumno 5: Que es una excusa para estar en el iPad

Nota: Extracto de transcripción de grupo focal 2° ciclo

La mayoría de los estudiantes se encuentran cursando la secundaria en escuelas públicas y al menos un cuarto de los participantes acude a escuelas privadas o tienen profesor particular con quien reciben clases de inglés.

Así mismo se les pregunto a los alumnos acerca de las actividades que sus profesores de inglés realizan comúnmente en las clases de inglés en el aula adaptada. A esto, las respuestas más comunes fueron: En cuanto a las plataformas que utilizan en el celular la mayoría se refiere a Duolingo.

De acuerdo a la información que se recuperó de los grupos focales podemos observar que, los participantes de ambos ciclos mencionan que *Kahoot* es una plataforma habitual en sus clases de inglés y también mencionan otros juegos como *gartic phone* y *bloque*. También mencionan el uso de *Duolingo*, siendo esta de uso personal más que grupal, siendo así una aplicación para el aprendizaje individual del idioma inglés.

Entre las motivaciones extrínsecas que los alumnos mencionan como un atractivo en los juegos tenemos que mencionan ganar dinero, robar puntos para ganar y obtener súper poderes por mencionar los más comentados.

En cuanto a la recomendación de la plataforma llamada *Gartic phone* los estudiantes comentan que es una aplicación divertida y que les ayuda a su aprendizaje de manera divertida. Lo anterior se puede observar en el siguiente extracto del grupo focal realizado en el segundo ciclo:

Figura 26. Extracto de grupo focal 2° ciclo

LINEA 264.- aparece la lista y a cada quien le dice escribe una oración o una palabra y la tenemos que

LINEA 265.- dibujar, pero todo **en inglés**.

LINEA 266.- Docente: ok

LINEA 267.- Alumno 1: y al final que se acaba el juego, este hace como un historial del **vocabulario** que

LINEA 268.- escribieron.

LINEA 269.- Docente: ¿cómo se llama la plataforma recuerdas?

LINEA 270.- Alumno 1: **Garti phone**

LINEA 271.-Alumno 2: es verdad ese juego es muy bueno

LINEA 272.- Alumno 3: si está muy padre

Nota: Extracto de transcripción de grupo focal 2° ciclo

Ahora bien, los avances presentados de la investigación “El uso de plataformas educativas y juegos serios para el aprendizaje de campos léxicos en el idioma inglés como lengua extranjera” Corresponden al primer ciclo y mitad del segundo ciclo por lo que el análisis y resultados de las encuestas finales y evaluaciones aún están por realizarse. A continuación, se presenta de manera preliminar el capítulo de propuesta didáctica, sugerencias y conclusiones.

5. CAPÍTULO IV

PROPUESTA DIDÁCTICA, SUGERENCIAS Y CONCLUSIONES

En el presente capítulo se presenta la propuesta pedagógica que se ha creado a partir del proceso de análisis y selección de la información de la temática abordada.

Posteriormente se dan algunas sugerencias pedagógicas enfocadas al quehacer docente, esto con una visión doble en cuanto a la enseñanza en modalidad presencial y dentro de un aula virtual. Estas sugerencias se han realizado con la finalidad de compartir una visión más clara y partiendo de la experiencia en la enseñanza del inglés como lengua extranjera con un enfoque léxico y de esta manera contribuir en la generación de prácticas educativas innovadoras. La propuesta didáctica la encontrará en [propuesta didáctica](#) al final de este documento.

5.1 Descripción de la propuesta didáctica

La propuesta didáctica se conforma de dos partes; por un lado, la propuesta consiste en un conjunto de recursos didáctico- tecnológicos para la enseñanza de campos léxico por medio de las plataformas educativas Kahoot, *Quizziz*, *Quizlet* y *Word Wall*. La cual pretende ser un apoyo a docentes que impartan el nivel *teens 4* o bien docentes que estén recibiendo un nivel de *teens 5* y deseen hacer uso de estrategias digitales como son los juegos serios para realizar un repaso general. También es posible que los estudiantes tengan acceso a estos materiales y por cuenta propia deseen ingresar a los juegos serios para practicar y mejorar su aprendizaje de léxico.

Este conjunto de recursos didáctico-tecnológicos fue adaptado en las diferentes plataformas educativas de juegos serios. Para la elaboración de este material se usó el libro English Hub 2B el cual es el libro de texto de uso oficial dentro del curso y del cual se extrae el contenido léxico que en total suman una cantidad de 478 elementos léxicos. El tratamiento que se dio a las palabras y frases léxicas conllevó un proceso minucioso de extracción, separación y análisis de contenido, el cual se dividió en lo que Nation llama “*High frequency words* y *low frequency words* (Nation, 2012). Para lograr este objetivo se ha tomado en cuenta el contexto actual y social en el que se encuentran los estudiantes hoy en día, así como su entorno y la influencia que tienen hoy día de los medios globales de comunicación. Con esto

me refiero a que palabras como “*letter*”, “*stamp*”, “*mail-box*” y las dinámicas de enviar una carta son quizás actividad que los estudiantes de hoy día ya no realizan por lo que, nos guste o no es importante adaptarnos a la dinámica social actual. Es así que, en este caso nos enfocaríamos más al tema de “*sending a mail*” y todo lo referente a este. De esta forma, el alumno se enfoca en algo que realmente usará en su vida cotidiana y el aprendizaje se verá reflejado de manera natural siendo adaptado a su realidad.

Aunado a la realización de la propuesta de recursos didáctico- tecnológicos para la implementación en el aula virtual, considero de suma relevancia puntualizar que la educación presencial es y ha sido una de las mejores formas de educar. Por lo tanto, la segunda parte de la propuesta se presenta como un elemento de apoyo al aula presencial dentro del programa EFYL una unidad didáctica que consta de tres fichas pedagógicas. Dichas fichas se realizaron basadas en el libro English Hub 2 pueda ayudar al docente frente a grupo a dar sus clases enfocadas a promover el aprendizaje de léxico.

A continuación, presento la definición de lo que es una unidad didáctica en la cual nos basamos para realizar la propuesta didáctica:

«La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso» (Escamilla, 1993, 39). (Díez, s.f.)

Al diseñar la unidad didáctica se pretende tomar en cuenta las cuatro habilidades de la lengua, enfocados al aspecto léxico. Así mismo, abordará la lúdica como punto de referencia para la transmisión de conocimientos. Es así que, se pretende brindar un material con enfoque léxico,

pero a través de estrategias lúdicas de enseñanza y lograr de esta manera facilitar al alumno la transmisión de conocimientos, sobre todo en el aspecto léxico.

5.2 Recursos didáctico- tecnológicos para la enseñanza de campos léxico

A continuación, se presenta la primera parte de la propuesta didáctica para la enseñanza de léxico en lengua extranjera. El desglose léxico se realizó para el nivel *teens 4* del programa EFYL basado en el libro English Hub 2B que es el nivel en el cual se trabajó durante los dos ciclos de la presente investigación.

Las unidades léxicas se adaptaron en unidades dentro de la plataforma educativa Quizlet la cual permite a los docentes la creación de unidades y carpetas para la presentación en clase en un aula adaptada o es posible compartirla con estudiantes para su estudio individual y con colegas docentes para su aplicación.

DESGLOSE DE LAS UNIDADES LÉXICAS NIVEL TEENS 4 ENGLISH HUB2B

Unidad 5 5.1 https://quizlet.com/_bsobme?x=1jqt&i=36lluy

Unidad 5.5.2 https://quizlet.com/_bsobxr?x=1jqt&i=36lluy

Unidad 5 5.3 https://quizlet.com/_bsocll?x=1jqt&i=36lluy

Unidad 5. 5.4 https://quizlet.com/_bsocue?x=1jqt&i=36lluy

Unidad 5 5.5 https://quizlet.com/_bsodhe?x=1jqt&i=36lluy

Unidad 5.6 https://quizlet.com/_bsoe6d?x=1jqt&i=36lluy

5.3 Propuesta didáctica para la enseñanza de léxico en LE

La unidad didáctica que se propone está enfocada a la interferencia entre dos lenguas, en el presente caso la L1 que es el español y la lengua de nuestra especialidad que es el inglés LE. La finalidad es la de abordar la enseñanza de léxico en inglés como lengua extranjera.

Existen muchas definiciones de lo que es una unidad didáctica, sin embargo, en este trabajo abordaremos la siguiente:

«La unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, Proyecto Curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso» (Escamilla, 1993, 39).

A continuación, se presenta de manera organizada la forma en se organizó la unidad didáctica, la cual se divide según los planos de la lengua que se abordaron para cada uno de los temas y la razón por la que como docentes de una lengua extranjera consideramos necesario tomar en cuenta al enseñar. La finalidad de la presente unidad didáctica es la de incorporar un rango de características deseables para una comunicación efectiva, esto al hacer uso de las cuatro habilidades de la lengua lo cual proveerá a los estudiantes de un nivel A2 a practicar la lengua inglesa de una forma complementaria y ahondando sus conocimientos en los planos pragmático, sintáctico, léxico y fonético. Para la integración de la unidad didáctica se tomaron en cuenta los principios propuestos por el autor Nunan (2004).

Autenticidad. - Los temas fueron creados desde cero con temáticas actuales y situaciones pensadas en la realidad, esto es situaciones que los estudiantes pueden pasar en una situación de exposición en la lengua extranjera.

Actividades continuas. Los temas que se presentan en las fichas pedagógicas y que conforman la unidad didáctica se han enfocado en una sola temática que es el “mundomarino”

por lo tanto existe una secuencia de temas que podrán complementarse a lo largo de la unidad. Por ejemplo; vocabulario, imágenes y uso de la lengua.

Enfoque en el mundo real. “sea animals” and “letters” son temas que existe y se desea que el estudiante se adentre a los temas a través de la unidad didáctica, conociendo léxico que es usando tanto en México como en el extranjero.

Enfocado en la lengua meta. Partiendo de la lengua materna se hará una aproximación a la lengua meta de una manera amigable en la que el docente será un facilitador de la unidad didáctica.

Enfocado en el aprendizaje. La unidad didáctica está elaborada con la finalidad de que el estudiante pueda: Usar conocimientos previos, razone acerca del uso de su propia lengua y logre la adquisición de reglas de la lengua meta.

Práctica de la lengua. La unidad didáctica se conforma de una sección de práctica en la que los estudiantes podrán poner en práctica lo aprendido en cada fichapedagógica. Solución de problemas (interferencias). Es posible que el docente de solución a las dudas y problemas que se generen durante la presentación de la unidad didáctica. Sin embargo, la finalidad de este material es que el estudiante pueda hacer uso de este sin necesidad del apoyo docente. Esto es, la unidad didáctica presenta una sección de explicación de la regla bastante clara y específica con ejemplos de los problemas o errores comunes que el estudiante puede presentar al abordar el tema.

A continuación, se presenta de manera ordenada cada una de las fichas con su descripción, las cuales están listadas de la siguiente manera:

- Ficha didáctica “Sea animals”
- Ficha didáctica “Aquarium”
- Ficha didáctica “Mundo laboral”

5.3.1 *Ficha didáctica “Sea animals”*

La finalidad de la ficha de interferencia fonética es la de contrastar los sonidos que el fonema /s/ tiene en inglés pues existen dos /s/ y /z/ lo cuál en el español no existe. Es así que, es de gran importancia que los estudiantes en un nivel A2 tengan en cuenta esta diferencia para contar con un acento más cercano a la pronunciación de un nativo hablante. Aunado a esto, abordamos el tema de la unidad 8.4 “Pet therapy” en donde se abordan el léxico en inglés de los nombres de mascotas comunes o animales que coadyuvan a la salud y bienestar de las personas.

Así bien, con la finalidad de abordar un campo léxico un poco menos común pero no por ello menos interesante, la ficha didáctica complementa el tema con nombres de animales marinos, siendo los más conocidos y que a la vez en su estructura gramatical tienen la vocal S y los contrastamos con diferentes palabras para mostrar diferentes ejemplos. El docente se apoyará de los audios realizados para esta parte fonética de la unidad didáctica. Ver anexos 8.15

5.3.2 *Ficha didáctica “Aquarium”*

Es preciso mencionar que la enseñanza del plano pragmático debe tomarse en cuenta a lo largo de los cursos de inglés, pues la pragmática de una lengua es algo que las personas aprenden a lo largo de su vida y por lo regular no se aprende de manera aislada, sino que, es necesario la ayuda de agentes externos. Como bien lo menciona el autor Locastro;

Teaching to develop pragmatic competence does not end for L2 learners in language-focused classrooms and indeed there exist advance communicative needs of both native and nonnative speakers of a target language, particularly regarding workplace literacy skills, job interviews, and business letter writing tasks, to name few areas (2012).

Es debido a lo anterior que, la ficha pragmática de la unidad didáctica que se presenta la hemos enfocado en la situación pragmática de una persona que viven en la zona centro del

estado de Chiapas en específico Tuxtla Gutiérrez, esta zona geográfica no tiene cercanía con el mar y es por ello que no se cuenta con un acuario. En México existen acuarios, sin embargo, se dan casos en que las personas no viajan dentro del propio país, pero si lo hacen al extranjero por lo que es muy posible que su primer encuentro con un acuario se de en países de habla inglesa. Uno de los países más cercanos a México es Estados Unidos en el cual se cuentan con los siguientes acuarios:

- New England Aquarium Plaza, Boston. ...
- Acuario de Carolina del Norte, Fort Fisher. ...
- Acuario de Nueva York. ...
- Acuario de Newport, Kentucky. ...
- Acuario de Florida, Tampa. ...
- Acuario de Tennessee, Chattanooga. ...
- Acuario Mystic, Connecticut.

Es por ello que consideramos la importancia del nivel pragmático enfocado a la visita de un acuario y los reglamentos que puedan existir al ingresar a este tipo de recintos.

Aunado a lo anterior, el tema relacionado con el curso English Hub 2B son las unidades 7.4 “Expressing obligation and prohibition” y la unidad 8.4 “pet therapy” en las cuales tenemos los ítems y frases léxicas enfocados a nombres de animales marinos, así como de reglamentos dentro de un acuario. Ver anexos 8.15

5.3.3 Ficha didáctica “Mundo laboral”

La tercera ficha pedagógica que se presenta se denomina “A quien corresponda...” y el tema se basa en la unidad 5.6 del libro English Hub 2B en la que se presenta el tema “*New year’s resolutions*” En esta unidad se presenta el vocabulario sobre Letters/e-mails y se solicita al estudiante realice una carta formal. Tomando en cuenta que la actividad solicitada es de un plano pragmático de la lengua y que los estudiantes en la edad de 10 a 12 años aún no realizan cartas formales, es importante comenzar a trabajar con ellos las características de este tipo de documentos.

Es por ello que, para abordar este tema, se realiza la ficha pedagógica “A quien corresponda...” en la cual el estudiante aprenderá de una manera fácil y amigable el formato de una carta formal. El enfoque léxico de esta unidad se centra en las partes de una carta formal teniendo como vocabulario principal las siguientes palabras:

Date - Closing of the Letter - sender’s Address - Greeting signature - Body of the Letter

Para abordar el vocabulario anterior desde un enfoque léxico es necesario que el docente en su papel de guía y facilitador siga los pasos que se indican en la ficha pedagógica. De esta manera, el docente hará un llamado a los constructos que los alumnos ya tienen en su L1 para poder así reconocer y adaptar el léxico de la lengua extranjera. Si bien, al hablar de léxico no solo nos referimos a dar el significado literal de la palabra sino más bien, a hacer uso de ella dentro de un contexto específico. Por lo anterior es importante realizar los ejemplos que se presentan en la guía y dar la retroalimentación y aclaración de dudas necesaria durante el proceso. Ahora bien, una vez que el docente facilitador ha compartido el tema y se ha realizado las actividades de la ficha pedagógica “A quien corresponda...” se recurre a la lúdica para que los estudiantes practiquen lo presentado de una manera más dinámica evitando así el aburrimiento y la saturación de actividades del libro.

La actividad lúdica propuesta se encuentra al final de la ficha y se explica con detalle los pasos a realizar, así como el tiempo y el número de alumnos con los que se cuentan. Ver anexos 8.15

5.4 Sugerencias a los docentes e investigadores

En el transcurso de estos dos años en los que se ha llevado a cabo el presente proyecto de investigación, se han realizado muchos cambios y ajustes con la finalidad de contar con la información más actualizada en cuanto a la enseñanza de léxico. Es gracias a esa labor que puedo realizar las siguientes sugerencias:

Sugerencia 1. En la actividad que se desee implementar el docente deberá hacer intervenir los sentidos que sean posibles ya que «cuantos más sentidos intervengan en este proceso, mejor será su aprendizaje y retención» Allen 1983 citado en Czifra, 2013.

Sugerencia 2. Usa imágenes del libro y de internet para que

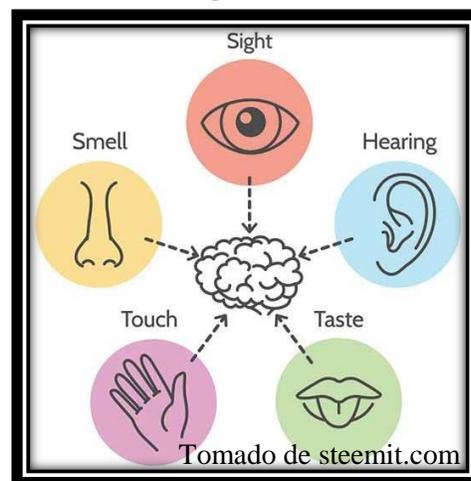
Los estudiantes identifiquen el léxico presentado. Selecciona las 5 palabras principales a enseñar en la clase y preséntalas de diferentes formas a lo largo de la clase.

Sugerencia 3. Clasifica las palabras presentadas según su categoría, esto es para que el estudiante se familiarice con la Morfología (estructura interna): conocer las formas: prefijos, sufijos, derivaciones, composiciones.

Sugerencia 4. Relaciona las palabras con contenidos culturales en la lengua extranjera. Esto es, en contextos específicos dentro de un entorno común en donde se usaría el léxico presentado. En esta parte, es posible presentar diferentes escenarios en los que una palabra o una frase adquieren diferente significado dependiendo el contexto o situación.

Sugerencia 5. Es posible adaptar y contextualizar cada tema en alguna o varias plataformas educativas aquí presentadas. Así también es preciso recordar que las actividades lúdicas se realizan en trabajo colaborativo y un ambiente agradable para que los alumnos se sientan

Figura 27. Senses



motivados a usar la lengua extranjera.

Algunas de las actividades que puedo sugerir pues fueron aplicadas en clase en el presente proyecto de investigación son las siguientes:

- Visualización (presentación de imágenes en plataforma canva, Nearpod o power point)
- Juegos de traducción, sinónimos, antónimos o definiciones en flashcards (plataforma Quizziz)
- Mímica y gestos (Aula presencial o adaptada)
- Mapas mentales (plataforma canva o actividad presencial)
- Crucigramas o sopas de letra (Word wall)
- Ahorcado (Word wall)
- Preguntas por equipo “Jeopardy” (plataforma jeopardylabs)

5.5 Conclusiones

A través de este proyecto hemos logrado nuestro principal objetivo que era el de analizar el impacto que tiene el uso de plataformas educativas para la implementación de juegos serios dentro de un aula virtual. Logrando que los estudiantes interactuaran con las plataformas educativas seleccionadas y de igual manera se obtuvo información sobre los gustos y preferencias de los alumnos por los juegos serios. Es así que hemos dado cuenta de la importancia que tiene en los estudiantes de la denominada generación centennial el uso de los dispositivos móviles y su uso dentro del aula virtual para la enseñanza de léxico en el aula. En cuanto a la enseñanza del vocabulario, este estudio se centró en la clasificación palabras y frases léxicas propuesta por Lewis. Sin embargo, sería fascinante ver una investigación de la enseñanza de vocabulario con otro tipo de clasificación o presentación de léxico con el uso de Kahoot, Quizziz o alguna otra plataforma que permita el uso de juegos serios. Lo cual, sin duda alguna, sería un reto para futuros investigadores teniendo en cuenta la amplia gama de posibilidades que proporcionan muchas herramientas multimedia para el proceso de aprendizaje de vocabulario o incluso más áreas.

Además, esta investigación podría llevarse a cabo con un grupo diferente, de diferentes niveles, como aplicarlo en niños o adultos. De este modo, se podría aportar evidencia sobre cómo interactúan con la tecnología personas de diferentes ámbitos como el país, el género, la edad, los niveles, etc.

Las actividades lúdicas dentro del aula presencial como las realizadas a través de plataformas educativas y la implementación de juegos serios son muy importantes ya que, podemos facilitar a nuestros estudiantes de lengua extranjera el aprendizaje de léxico de una manera más relajada, divertida y sin causar estrés lo que facilita el proceso de aprendizaje significativo. Así mismo, es de suma relevancia recordar que las actividades deben ser planeadas para realizar las conexiones y relaciones de campos léxicos pertinentes pues de no ser así estaremos enseñando palabras aisladas.

Podemos concluir invitando a docentes e investigadores a implementar en sus clases e investigaciones el uso de los juegos serios, tanto como los sugeridos en el presente proyecto como a la exploración y búsqueda de más recursos interactivos.

6. CAPÍTULO VI REFERENCIAS

- Orozco Tutorán, M. (2016). “La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en la enseñanza de la traducción. Sevilla:: Varela, M.J. Obtenido de https://gent.uab.cat/marianaorozco/sites/gent.uab.cat/marianaorozco/files/Orozco_evaluacion_2006.pdf
- Griffiths, M. (2005). ADICCIÓN A LOS VIDEOJUEGOS:UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA. *Psicología conductual*, 13(3), 445-462.
- Quintero, M., & Orozco, M. (2013). El desempeño académico: una opción para la cualificación de las instituciones educativas1. *Plumilla educativa*, 93-115. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4756664>
- Vadillo B. , G., & Cervantes P., F. (noviembre-diciembre de 2017). Y tú... ¿qué piensas del aprendizaje en línea? *UNAM*, 18(9). doi: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2017.v18n8.a7>.
- Acosta, S., & García, M. (mayo-agosto de 2012). Estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de biología en las universidades públicas. *Omnia*(8), 67 - 82. Obtenido de <https://biblat.unam.mx/hevila/OmniaMaracaibo/2012/vol18/no2/4.pdf>
- Alderson, J. (2005). *Diagnóstico del dominio del idioma: La interfaz entre evaluación y aprendizaje*. Londres, Inglaterra: Continuum International Publishing. Obtenido de https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/ENL286/Testing%20books/Diagnosing%20Foreign%20Language%20Proficiency_Alderson.pdf
- AMAI. (2021). *AMAI inteligencia aplicada a decisiones*. Obtenido de <https://www.amai.org/NSE/index.php?queVeo=queEs>
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., & Zúñiga, J. (2006). *INVESTIGACIÓN EDUCATIVA I*. Chile: AFEFCE / ECUADOR. Obtenido de <http://online.aliat.edu.mx/adistancia/InvCuantitativa/LecturasU6/Aravena-et-al-Investigacion-educativa-I-2006.pdf>
- Ares, M. (2006). *Análisis tipológico, pragmático y lingüístico de los textos de unidades didácticas específicas de los manuales de E/LE*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Obtenido de https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1291/02.AAA_MARCO_TEORICO.pdf
- AUSJAL. (2003). <https://www.ausjal.org/>. Obtenido de AUSJAL: <http://apps.ucab.edu.ve/diplomadonew/aulavirtual.pdf>
- Aymerich, F., L. (Enero-Diciembre de 2012). Los juegos en entornos virtuales como herramientas de aprendizaje: estudio de la respuesta emocional de los participantes. *Sphera pública*(12), 183-197. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/297/29729577012.pdf>
- Baralo, M. (2005). La competencia léxica. En M. Baralo, *La competencia léxica en el Marco común europeo de referencia* (págs. 27-48). Madrid, España. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/58/58_027.pdf
- Barnett, L. (1991). *Characterizing playfulness: Correlates with individual attributes and personality traits*. Unites States of America: Play and Culture.
- Blasco, J., & Pérez, J. (2007). *Metodología de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes*. Obtenido de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/12270>
- Burns, A. (2016). Language teacher action research: achieving sustainability. *ELT journal*, 1(70), 123-135.
- Cabrera, L., & Ambuludí, J. (15 de julio de 2021). TIC y educación en tiempos de pandemia: Retos y aprendizajes desde una perspectiva docente. *Fundación Koinonia*.

- doi:<https://doi.org/10.35381/e.k.v4i8.1352>
- Camacho, J. (15 de Enero de 2016). *Didáctica en el uso de recursos*. Obtenido de <https://didactica.wordpress.com/>
- Cambridge English. (2022). <https://www.cambridgeenglish.org/>. Obtenido de <https://www.cambridgeenglish.org/es/exams-and-tests/cefr/>
- Cameron, L. (2012). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cardona, D., & Sánchez, J. (2010). Indicadores Básicos para Evaluar el Proceso de Aprendizaje en Estudiantes de Educación a Distancia en Ambiente e-learning. *Formación Universitaria*, 3(6), 15-32. doi:10.4067/S0718-50062010000600004
- Casillas, M. (2020). *Friedrich Froebel y la Pedagogía del Juego*. Obtenido de Material Educativo MK: <https://www.materialeducativomk.com/friedrich-froebel/>
- Castillo, L. (2016). *Aprendizaje de vocabulario en inglés mediante la experiencia prolongada de juego: The Sims 4*. Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/21810/Documento.pdf?sequence=1>
- Colección digital UANL. (1999). *Teorías psicológicas del desarrollo*. Obtenido de Colección digital UANL: http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080087235/1080087235_22.pdf
- Colmenares, A. (Junio de 2012). Investigación-acción participativa: metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3, 102-115. Obtenido de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-InvestigacionaccionParticipativa-4054232%20(1).pdf
- Creswell, J. (2012). *Educational Research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Nebraska: Pearson.
- Cruz, Y. (Julio-Septiembre de 2013). El aprendizaje léxico desde una perspectiva cognitivo-discursiva. *Ciencias Holguín*, XIX(3), 1-11. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1815/181528709013.pdf>
- Czifra, I. (2013). *Cervantes.es*. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/12_czifra.pdf
- Díaz Barriga, F. &. (2002). *ESTRATEGIAS DOCENTES PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO* (segunda ed.). Cd. México, México: MCGRAW-HILL.
- Díaz, B., Arceo, F., & Hernández, R. (1988). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista. 69-112.
- Díaz, J. (1997). El diario como instrumento de investigación de los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Madrid. Obtenido de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/08/08_0269.pdf
- Díez, G. (s.f.). *UNILEON.ES*. Obtenido de <http://educar.unileon.es/Antigua/Didactic/UD.htm>
- El nuevo siglo. (21 de Febrero de 2022). Centennials y millennials: ¿Cuál domina el inglés? Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://www.elnuevosiglo.com.co/articulos/02-17-2022-centennials-y-millennials-que-generacion-domina-mas-el-ingles>
- Ellis, J. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid, España: Pearson. Obtenido de <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/ellis-aprendizaje-humano.pdf>
- Espinal, A., Hurtado, A., & Kuznil, A. (2010). El uso de la encuesta de tipo social en traductología. Características metodológicas. *MonTI. Monografías de Traducción e Interpretación*(2), . 315-344. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2651/265119729015.pdf>
- Espinosa, A. (24 de Octubre de 2016). *Tecnología Integrada*. Obtenido de ATi: [https://tecnologiaintegrada.com.mx/2016/10/24/la-era-la-informacion/#:~:text=La%20E2%80%9Cera%20de%20la%20informaci%C3%B3n,y%20la%20comunicaci%C3%B3n%20\(TICs\).](https://tecnologiaintegrada.com.mx/2016/10/24/la-era-la-informacion/#:~:text=La%20E2%80%9Cera%20de%20la%20informaci%C3%B3n,y%20la%20comunicaci%C3%B3n%20(TICs).)
- Ettxeberria Balerdi, F. (2011). Videojuegos violentos y agresividad. *Pedagogía Social*(18), 31-39.

- Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135022618003.pdf>
- Fariñas, A. G. (2010). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos*. Obtenido de <https://bloquemetodologicodelainvestigacionudo2010.wordpress.com/2010/11/>
- Fernández, I. (2010). *Las TIC'S en el ambito educativo*. Las TIC's en el ámbito educativo. Obtenido de <https://medhc16.files.wordpress.com/2018/03/lectura-1-las-tic-en-el-ambito-educativo.pdf>
- Froebel, F. (1826). *La educación del hombre*. (A. Nuñez, Trad.) El Libro Total. Obtenido de <https://www.ellibrototal.com/ltotal/?t=1&d=7646>
- García, F. (2004). *El cuestionario Recomendaciones metodológicas para el diseño de cuestionario*. México: Limusa Noriega Editores. Obtenido de <https://books.google.com.mx/books?id=-JPW5SWuWOUC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Garzozzi, P. R., Garzozzi, P. Y., Solórzano, M. V., & Sáenz, O. C. (Sep-Dic de 2020). Advantages and Disadvantages of the teaching-learning relationship in virtual education. *Tecnología Educativa Revista CONAIC, VII*, 58-62. Obtenido de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/69-Texto%20del%20art%C3%ADculo-136-1-10-20210107.pdf>
- Google. (2022). *Google for education*. Obtenido de edu.google.com: https://edu.google.com/intl/ALL_mx/products/classroom/
- Guano, D. B. (Marzo de 2020). La plataforma lúdica Kahoot en el aprendizaje de vocabulario en inglés. *Conciencia digital*, 3(1). doi:<https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v3i1.2.1172>
- Guarín, D. (Junio de 2018). Léxico una aproximación conceptual. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/329427452>
- Guevara, M., L. A., Magaña, D., E. A., & Picasso, H., A. L. (2019). *CONISEN*. Obtenido de <http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/5/P717.pdf>
- Gurdián, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la investigación socioeducativa*. San José, Costa Rica: Agencia Española de cooperación internacional. Obtenido de <https://web.ua.es/es/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>
- Hernández Sampieri, R. F. (2010). *Metodología de la Investigación* (5° ed.). México: Mc Graw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta edición ed.). México, México: McGraw-Hill Education.
- Innovación y desarrollo docente. (16 de 01 de 2019). *COMPETITIVIDAD EN EL AULA: ¿SANA O INSANA?* Obtenido de <https://iddocente.com/competitividad-aula-sana-o-insana/>
- Jiménez, B. (2002). *Lúdica y recreación*. Colombia: Medellín.
- Jiménez, M. (2020). *letracontilde.com*. Obtenido de <https://letracontilde.com>: <https://letracontilde.com/ortografia/diferencia-entre-lexico-y-vocabulario/>
- kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. España: Laertes, DL.
- Klingler, C. &. (2000). *Psicología Cognitiva Estrategias en la práctica docente*. MÉXICO: MCGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES S.A DE C.V.
- Lamas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *LIBERABIT*(14), 15-20. Obtenido de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v14n14/a03v14n14.pdf>
- Lanfrancesco, G. (2003). *El juego en la educación*. Colombia: Medellín.
- Lara, L. (2013). Guía para la Observación de un Profesor en Clase. *Diapositivas*. Obtenido de <https://www.slideshare.net/elialu/gua-para-la-observacin-de-un-profesor-en-clase>
- Lasagabaster, D. (2001). La observación de la clase de L2. *Revista de psicodidáctica*, 67-86. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501106.pdf>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Graó de IRIF, S.L.
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach*. London, England: LTP Teacher training. Obtenido de

- file:///C:/Users/Usuario/Downloads/qdoc.tips_michael-lewis-the-lexical-approach-the-state-ofboo.pdf
- Lewis, M. (2002). *The lexical approach The state of ELT and a way forward*. Boston, UK: Thomson Heinle.
- López, A. R. (2014). El diario del profesor como herramienta de evaluación cualitativa de un programa para aprender a pensar. *Revista Talento, inteligencia y creatividad (TALINCREA)*, 5-18. Obtenido de https://www.cucs.udg.mx/talineng/sites/default/files/adjuntos/01_01/04_diario.pdf
- López, C. (2016). El videojuego como herramienta educativa. Posibilidades y problemáticas acerca de los serious games. 8(1). Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802016000200010
- López, Calva, M. (2000). *Planeación y evaluación del proceso Enseñanza- Aprendizaje*. Cd. México: Trillas.
- López. Raventos, C. (2016). El videojuego como herramienta educativa. Posibilidades y problemáticas acerca de los serious games. *Scielo*, 8(1).
- Martí Parreño, J., Currás Pérez, R., & Sánchez García, I. (24 de noviembre de 2010). Nuevas fórmulas publicitarias: los advergates como herramienta de las comunicaciones de marketing. *Cuadernos de Gestión*, 12(2). doi:: 10.5295/cdg.100236jm
- Martín, M. A. (Enero de 2008). El papel de la gramática en la enseñanza- aprendizaje de ELE. *OGIGIA Revista electrónica de estudios hispánicos(3°)*, 29-41. Obtenido de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/dcart%20(1).pdf
- Martín, S. (2009). DIDÁCTICA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA. *Monograficos .marco ELE(9)*, 157-163. Obtenido de https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.martin.pdf
- Martínez, A. (10 de abril de 2019). *PSYCOSPIRIT*. Obtenido de <https://www.psycospirity.com/2019/04/desarrollo-cognitivo-jean-piaget.html>
- Martínez, N. G. (2017). Tecnologías y nuevas tendencias en educación: aprender jugando. El caso de Kahoot. *Opcion*, 252-277. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/310/31053772009/html/#:~:text=Kahoot%20es%20una%20plataforma%20de,del%20juego%20y%20la%20creatividad.>
- Más Castillo, A., & González, Barbera, M. (2003). *Manual de procedimiento para la realización de grupos focales*. Murcia: MCA. Obtenido de <https://sms.carm.es/somosmas/documents/63024/0/Gu%C3%ADa+grupos+focales+EMCA.pdf/25272431-4405-4474-982f-c8971823edce>
- Mayoral, M., M. (2015). Gramatica, lexico y naturaleza del lenguaje Concepto de gramatica, adquisicion de lenguas y del enfoque por vocabulario eficiente. *Journal of foreign studies(3)*, 103-117. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/48513567.pdf>
- Mendoza, I. (2011). Planeación de una clase. *Revista del colegio de ciencias y humanidades para el bachillerato*, 109-112. Obtenido de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/42128-107918-1-PB%20(2).pdf
- Miranda, T. L. (2015). *ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS ALTERNATIVAS MEDIADAS CON LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC) COMO FACILITADORAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y AUTÓNOMO EN LOS ESTUDIANTES DE LA BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA DE CARTA*. Cartagena de Indias: SUE Caribe. Obtenido de https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/9270/MIRANDA%20L_TO RRES%20A%20Cartagena_08.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Morales, K., & Morales, Cabezas, J. (Enero de 2021). Motivación y competitividad: Un estudio en el aula de japonés como lengua extranjera. *Pora Linguarum(35)*, 205-219. doi:: <https://doi.org/10.30827/portalin.v0i35.15724>
- Moreno, E., & Cal Y Mayor, A. (2016). El proceso reflexivo en a investigación -acción: ¿Un camino

- hacia la transformación de la práctica docente? En L.M.Villalobos (Ed).La investigación en la enseñanza -aprendizaje de la lengua extranjera.Propuestas y dilemas. 51-62.
- Nation, P. (05 de Septiembre de 2012). Teaching vocabulary. *Asian EFL journal*. Obtenido de https://www.asian-efl-journal.com/sept_05_pn.pdf
- Nattinger, J. R., & Jeanette, S. D. (1997). *Lexical Phrases and Language Teaching*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Navarro, R. (2003). EL RENDIMIENTO ACADÉMICO: CONCEPTO, INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2, 1. Obtenido de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>
- Noticias UCN al día. (20 de julio de 2020). Resaltan importancia de receso escolar académico durante el confinamiento. Santiago, Chile.
- Núñez, B., E., Sanz, G., Y., & Ravina,R., R. (27 de Enero de 2020). Los videojuegos en la educación: Beneficios y perjuicios. *Revista electronica Educare*, 240-257. doi:<https://doi.org/10.15359/ree.24-2.12>
- Oberlander, R. (2017). *De la niñez a la adolescencia: decir adiós al niño y dar la bienvenida al joven*. Obtenido de <https://www.guiainfantil.com/articulos/adolescencia/de-la-ninez-a-la-adolescencia-decir-adios-al-nino-y-dar-la-bienvenida-al-joven>
- Ortiz, F., & García,M. (2000). *Metodología de la investigación: El proceso y sus técnicas*. México: Limusa Noriega Editores.
- Ospina, S. (2003). *Las tics como herramienta de motivacion en el aula*. Venezuela: Mcwrrill.
- Parra,Pineda, D. (2003). *Manual de Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. Medellín,Colombia: SENA Regional Antioquia. Obtenido de <https://www.uaem.mx/sites/default/files/facultad-de-medicina/descargas/manual-de-estrategias-de-ense%C3%B1anza-aprendizaje.pdf>
- Peña, B. (Julio de 2016). La observación como herramienta científica. Asociación Cultural y Científica Iberoamericana. (A. (. Iberoamericana), Ed.) *Revista de la SEECI*, , 169-170. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=734074>
- Pereira, F., & Alonso, T. (2017). Hacia una conceptualización de los videojuegos como discursos multimodales electrónicos. *Scielo*, 15(30). Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-25222017000100051
- Pereira, H, F., & Alonzo, Z., T. (Enero-Junio de 2016). Hacia una conceptualización de los videojuegos como discursos multimodales electrónicos. *Anagramas*, 15(30), 51-64. doi:DOI: 10.22395/angr.v15n30a2
- Pérez ,Miras, S. (Mayo de 2017). El uso de los dispositivos móviles enclase de Historia: experiencia de uso de Kahoot como herramienta evaluadora. (U. d. Murcia, Ed.) *Didáctica, Innovación y Multimedia (DIM)*(35), 1-12. Obtenido de <https://raco.cat/index.php/DIM/article/view/323342/413954>
- Pérez., Á. I. (2013). *Educarse en la era digital*. Madrid, España: Ediciones Morata S.L. Obtenido de https://issuu.com/ediciones_morata/docs/educarse_en_la_era_digital_fragment
- Pineda, D. M. (2003). . *Manual de Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. (Cambridge, Ed.) Medellín, Colombia : Sena Regional Antioquía Press. Obtenido de <https://www.cambridge.es/catalogo/adultos/cursos/touchstone2>
- Pineda.D, M. (2003). *Manual de Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. Medellín, Colombia: Regional Antioquia.
- Prensky, M. (2010). *Enseñar*. Madrid, (España): S,M.
- Quizpe, J., & Aronés, Z. (2014). *GUIA PARA LA ESTIMULACION E INTEGRACION MULTISENSORIAL DE ESTUDIANTES CON SORDOCEGUERA Y MULTIDISCAPACIDAD*. Lima: Sense. Obtenido de <http://www.senseintperu.org/wp-content/uploads/2015/08/guia-de-estimulacion-multisensorial.pdf>
- Ramírez Gómez , L. A., Pérez Maya, C. J., & Lara Villanueva, R. S. (junio de 2017). PANORAMA DEL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA

- INGLÉS COMO SEGUNDA IDIOMA INGLÉS COMO SEGUNDA. *Revista de cooperación*(12), 15-21. Obtenido de <https://revistadecooperacion.com/numero12/012-02.pdf>
- Ramos, Ahijado, Botella, N., & Jiménez, T. (2017). El videojuego como recurso didáctico en el aula de música: Juegos educativos con E-Adventure y Muvizu. *El artista*(14), 13-29. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87451466002>
- Revuelta, F. (2004). EL PODER EDUCATIVO DE LOS JUEGOS ONLINE Y DE LOS VIDEOJUEGOS, UN NUEVO RETO PARA LA PSICOPEDAGOGÍA EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN. *13*(1), 97-102. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/299/29901309.pdf>
- Reyes, J. (2017). La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente. *Revista electronica para maestros y profesores*, *14*(1), 87-96. Obtenido de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2018/10/DOC1-planeacion-tarea-fundamental.pdf>
- Rezvani, S. (Abril de 2012). Vocabulary Learning Strategies and vocabulary size of ELT students at EMU in Northern Cyprus. *CCsentet* , 138-149.
- Rodríguez, S., Lorenzo, Q., & Herrera, T. (Julio-Diciembre de 2005). TEORÍA Y PRÁCTICA DEL ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS. PROCESO GENERAL Y CRITERIOS DE CALIDAD. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, *XV*(2), 133-154. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>
- Rodríguez, E. L. (Julio-diciembre de 2009). La planeación de clase: Una habilidad docente que requiere de un. *Odiseo*, *13*. Obtenido de https://www.odiseo.com.mx/2009/7-13/rodriguez-planeacion_clase.html
- Roger, S., & Osires, V. (2018). *Uso de las TIC y su relación con la motivación para el aprendizaje en los estudiantes de la I.E Fizcalizada Orcopampa, 2018*. Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/35783>
- Ruiz, D. (Febrero de 2019). Quizizz en el aula: evaluar jugando. *Observatorio de tecnología educativa*(4), 1-8. doi:104438/2695-4176_OTEpdf4_2019_847-19-134-3
- Saboga, F., & Otero, R. (1975). Revista Latinoamericana de Psicología. *Revista Lationamericana de*, *7*(2), 173 - 203. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80570202.pdf>
- Sage publications. (2014). *An introduction to qualitative research uwe flick* (5° ed.). UK: sage.
- Sánchez, M., & Fernández, S, A. (2016). Adaptación del léxico del inglés a las necesidades de los estudiantes. *Ibérica*(32), 133-151. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2870/287048507007.pdf>
- Sandí, D., J. C., & Sanz, C. V. (Octubre de 2020). Juegos serios para potenciar la adquisición de competencias digitales en la formación del profesorado. *Revista Educación*, *44*(1), 1.34. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/440/44060092019/html/>
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill.
- Savignon, J. (2006). Beyond Communicative Language Teaching, What's a head? *Journal pragmatics*, *2*(39), 207-220.
- SEP. (2017). *Estrategia Nacional de Inglés*. México. Obtenido de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/289658/Mexico_en_Ingle_s_DIGITAL.pdf
- Tamez, K., & Sáenz y G. (2015). *Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas aplicables a la investigación en ciencias sociales*. (1ª Edición ed.). Nuevo León, México. Obtenido de <https://editorial.tirant.com/mex/libro/metodos-y-tecnicas-cualitativas-y-cuantitativas-aplicables-a-la-investigacion-en-ciencias-sociales-antonio-lopez-pelaez-9788416062324#>
- Toledo, I. S. (Junio de 2011). La planeación de una Clase. *revista del colegio de ciencias y humanidades para el bachillerato* |, 109-112. Obtenido de [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/42128-107918-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/42128-107918-1-PB%20(1).pdf)
- Torres, L. (2004). *Tres enfoques teorico-practico*. México: Trillas .

- Tugba, E. (August de 2019). The natural approach. (U. o. Hamburg, Ed.) *ResearchGate*.
- UNAM. (2022). *Manual Google classroom*. CUAED. Obtenido de <https://cuaieed.unam.mx/descargas/Manual-Google-Classroom.pdf>
- Universidad del pacífico. (s/f). *Manual de uso de zoom meeting*. México: GIIT. Obtenido de [up.edu.pe/pie/SiteAssets/Manual%20de%20acceso%20y%20uso%20de%20Zoom%20\(2\).pdf](http://up.edu.pe/pie/SiteAssets/Manual%20de%20acceso%20y%20uso%20de%20Zoom%20(2).pdf)
- Valencia, A., & Moreno, P. (2019). El uso de las tics como herramienta de motivación para alumnos de enseñanza secundaria obligatoria. Estudio de caso español. *Revista cuatrimestral de divulgación científica*, 3(6), 37-49. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/342688428_El_uso_de_las_TIC_como_herramienta_de_motivacion_para_alumnos_de_ensenanza_secundaria_obligatoria_Estudio_de_caso_espanol
- Vallejo, R. (28 de Junio de 2009). THE TRIANGULATION AS PROCEDURE OF ANALYSIS FOR EDUCATIVE INVESTIGATIONS. Urbe.edu. Obtenido de <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/download/84/4001?inline=1>
- Vital, Carrillo, M. (2021). Plataformas Educativas y herramientas digitales para el aprendizaje. *Vida Científica Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 4*, 9(18), 9-12. Obtenido de <https://orcid.org/0000-0002-4203-2583?lang=es>
- Waichman, P. (2000). *Tiempo libre y recreación, un desafío pedagógico*. España: CCS. Obtenido de <https://drive.google.com/file/d/0ByOCLxnTzucqbWJQS2paV1dVRXM/view?resourcekey=0-Csx-DTwLBMAXTJUHG3mWnA>
- Wordwall. (2022). *Wordwall.net,es*. Obtenido de <https://wordwall.net/es/features>
- Yong, C., E., & Bedoya, O., D. H. (2016). De la educación tradicional a la educación mediada por TIC: Los procesos de enseñanza aprendizaje en el siglo XXI. (pág. 16). Puerto Rico: Universidad EAN. Obtenido de <https://acceso.virtualeduca.red/documentos/ponencias/puerto-rico/1061-184b.pdf>

7. CAPÍTULO VII APENDICE

7.1 Autorización para la realización de la investigación

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas., a 23 de febrero de 2022.

Mtra. Karina Guadalupe Díaz Pedroza
Coordinadora del programa inglés para niños

Motivo

Autorización para realizar estudios de investigación

Presente

Estimada coordinadora

Por este medio me dirijo a usted para solicitar su autorización para realizar un estudio de investigación dentro del programa que usted encabeza y en el cual participo como docente.

Actualmente estoy inscrita en el programa de becas CONACYT en la Maestría en Didáctica de lenguas que oferta la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla. El título de mi proyecto de tesis es: **“El uso de plataformas lúdicas en el aprendizaje de campos léxicos en la enseñanza del inglés dentro del programa English For Young Learners (EFYL)”**

Es por este motivo que solicito de la manera más atenta a la coordinación que, se me otorgue el permiso de realizar las siguientes acciones para poder obtener datos y evidencias referentes a mi proyecto, como son:

- Tomar capturas de pantalla durante las clases.
- Realizar grabaciones de clase vía videoconferencias.
- Realizar entrevistas y grupos focales con los alumnos (previo consentimiento).
- Realizar entrevistas a docentes que laboran dentro del programa.

Algunas de las actividades próximas se detallan a continuación:

Actividades	Fecha de realización
Entrevistas a docentes	Del 7 al 11 de Marzo del 2022
Grupo focal con estudiantes	05 de Marzo de 2022

Esperando su aprobación para realizar este estudio será muy apreciada. Si tiene alguna duda referente a las actividades planteadas con gusto responderé cualquier pregunta o inquietud que pueda tener en ese momento.

Si está de acuerdo, por favor firme a continuación y devuelva el documento al correo: leiclaudiagomez@gmail.com reconociendo su consentimiento para que yo lleve a cabo este estudio en sus instalaciones.

7.1.1 Firma de autorización

Sinceramente,

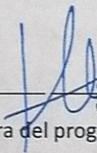


Lic. Claudia Marisol Gómez Gutiérrez

Docente de inglés

Aprobado por:

Por la conciencia de la necesidad de servir



Coordinadora del programa Inglés para niños

Mtra. Karina Guadalupe Díaz Pedroza

C.c.p. interesado.

C.c.p. Archivo y minutario

7.2 Autorización de padres de familia

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas., a 12 de marzo de 2022.

Mtra. Karina Guadalupe Díaz Pedroza
Coordinadora del programa inglés para niños

Motivo

Autorización de padres de familia para realizar proyecto de investigación

Presente

Estimada coordinadora;

Por este medio los padres de familia del grupo **4B** de nivel **TEENS** de los cursos sabatinos intensivos, nos dirigimos a usted para dar nuestro consentimiento y autorización para que nuestros hijos e hijas sean participantes activos en el proyecto de investigación de la docente **Claudia Marisol Gómez Gutiérrez** el cual lleva por nombre:

“El uso de plataformas educativas y juegos serios para el aprendizaje de campos léxicos en el idioma inglés como segunda lengua”

El cual se lleva a cabo bajo la supervisión del programa de la Maestría en Didáctica de lenguas que oferta la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla.

Confianza en que la información recabada será de uso estrictamente confidencial y con fines de la investigación mencionada se concede el permiso de realizar las siguientes acciones para poder obtener datos y evidencias, como son:

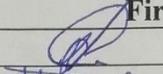
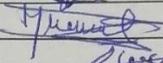
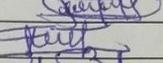
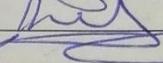
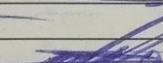
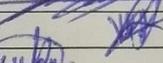
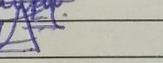
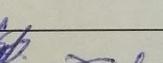
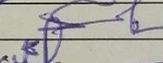
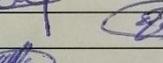
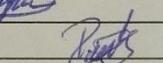
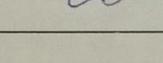
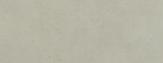
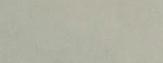
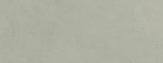
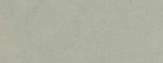
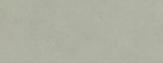
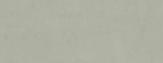
- Tomar capturas de pantalla durante las clases.
- Realizar grabaciones de clase vía videoconferencias.
- Realizar entrevistas y grupos focales con los alumnos (previo consentimiento).

Algunas de las actividades próximas se detallan a continuación:

Actividades	Fecha de realización
Grupo focal con estudiantes	05 de Marzo de 2022
Cuestionario enfocado al uso de plataformas educativas	26 de Marzo de 2022

A continuación, se anexa la lista de nombres y firmas de padres de familia de conformidad y cuyos hijos e hijas serán partícipes del proyecto de investigación:

7.2.1 Firmas de Autorización de padres de familia

Nombre de padre de familia	Firma
1. Magnolia García Vargas	
2. Magally Jeanneth González Pineda	
3. José Javier López Pineda	
4. Mabel Angeles de los Santos Escobar	
5. Hilmer Flores Pérez	
6. Elysa Esperanza Martínez Gordillo	
7. Rita López Lejilla	
8. Alberto Alfaro González	
9. FABIAN E. MORALES SUIT	
10. Pedro David Mumenthey	
11. Remedios Tadeo Pacheco	
12. Mariana Shriner Pineda	
13. Víctor Manuel Nava Dean	
14. Rosbincy Díaz Ruiz	
15. Marcela Pérez Pérez	
16. Francisco Coello Zúñiga	
17. Fatima E. De la Cruz Cobz	
18. Wilber Roblo Vargas Hdz	
19. Reyna Lucía Hernández Paredes	
20. Romo Martínez Ramírez	
21.	

Instrumentos para recabar datos cualitativos

7.3 Prueba diagnóstica

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS
TUXTLA MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS

Cuestionario de prueba diagnóstica para conocer el grado de conocimiento respecto al temade investigación " El uso de plataformas educativas y juegos serios para el aprendizaje de campos léxicos en el idioma inglés como segunda lengua"



Lee cuidadosamente cada una de las preguntas y elige una respuesta entre los incisos a, b, c, d, e ó f o anota en la línea alguna otra opción que no aparezca en las opciones dadas.

1.- ¿Cuál es el motivo por el que estas estudiando inglés? *

- a) Me interesa aprender sobre la cultura de la lengua inglesa
- b) Porque llevo inglés en la escuela y quiero mejorar mis notas
- c) Porque quiero aprender más y disfruto estudiando el idioma
- d) Porque mis papás quieren que aprenda inglés
- e) otros

Otro motivo. Escribe tus motivos en las líneas de abajo

2.- En cuanto a tu curso de inglés, ¿Cuál de las siguientes opciones prefieres? *

- (a) Las clases virtuales
- (b) Las clases presenciales

2. Comparte los motivos de tu elección

3.- Cuáles de las siguientes opciones usas para tomar tus clases sabatinas de inglés:

- a) Computadora de escritorio
- b) Laptop
- c) Celular
- d) iPad
- e) Otros

4.- Describe que otro tipo de dispositivo utilizas. *

5.- Durante la clase de inglés en línea prefiero: *

- a) Ser el primero que responda a las preguntas del docente.
- b) Esperar a que alguien responda y después participar.
- c) Dejar que los demás respondan y así obtener la respuesta correcta.

6.- ¿Has sido participe de clases en las que se han implementado el uso de juegos en línea? *

- d) Si
- e) No

3. ¿En dónde?

7.- Durante las actividades de juego que asigna el maestro en la clase en línea prefiero o preferiría. *

- a) Trabajar solo
- b) Trabajar en pareja
- c) Formar equipos con más compañeros de la clase.

8.- Selecciona de la lista de abajo las aplicaciones de juego en línea que has usado dentro de tus clases de inglés. *

- d) Duolingo
- e) Magoosh
- f) Kahoot
- g) Drawizer

Escribe el nombre de la aplicación que has usado si no se encuentra en las opciones de arriba.

9.- De las opciones mencionadas sobre los juegos en línea ¿Cuál es la que te gustan más para el aprendizaje del idioma inglés?

7.3.1 Cuestionario con firma prueba diagnóstica autorizada

10.- ¿Qué tipos de juegos te gustaría que se implementaran en tus clases de inglés? *

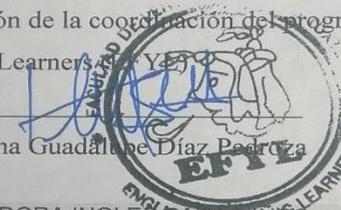
Tus respuestas son muy valiosas para mí, ¡muchas gracias por tu tiempo y tu participación!



Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Entrevista realizada con la autorización de la coordinación del programa English for Young Learners (EYL).


Mtra. Karina Guadalupe Díaz Pedraza

COORDINADORA INGLÉS PARA JÓVENES

efyloficial@gmail.com
(961) 6150650 ext 101

7.4 Cuestionario final a estudiantes

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS FACULTAD DE LENGUAS CAMPUS TUXTLA MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS

Encuesta para conocer las opiniones y experiencias de los alumnos dentro del programa inglés for Young Learners en cuanto a la clase de inglés del curso sabatino EFYL y el uso de las aplicaciones de actividades interactivas para el aprendizaje del idioma inglés.

Escribe tu nombre completo. *

Ahora que hemos concluido el curso, me gustaría hacerles algunas preguntas sobre la dinámica de la clase que tuvimos a lo largo de este curso. Les agradecería mucho lean cada una de las preguntas detenidamente y respondan con la mayor sinceridad.

1. ¿Durante este periodo del curso que nuevas habilidades descubriste en cuanto al aprendizaje en inglés? *

2. Durante el curso, ¿usaste alguna aplicación o herramienta digital para aprender inglés fuera de clase?

3.- ¿Dedicaste algún tiempo en la semana para estudiar inglés? Describe la forma en que te organizaste para estudiar *

4. ¿Al realizar tu proyecto mid-term o proyecto final, en que horario lo realizaste? *

5. Cuanto tiempo te llevo realizar el proyecto mid-term? *

6. ¿Cómo seleccionaste el vocabulario a presentar en tus proyectos? *

7. ¿Crees que la realización del speech previo a la grabación te ayudó a hacer un mejor proyecto? *

8. ¿Tuviste dudas o vacilaciones al grabar tu podcast o video? ¿Cuáles? *

9. Que te gusto más, ¿realizar el video o el podcast? *

10 ¿Crees que al jugar en las plataformas Kahoot, Quizziz y Wordwall te ayudaron a aprender vocabulario? ¿Por qué? *

11 ¿Crees que puedes hablar del medio ambiente haciendo uso del vocabulario del tema? *

12 ¿Crees que puedes dar sugerencias o tips haciendo uso del vocabulario de enfermedades? *

13. ¿Consideras que aprendiste en este curso? *

- Poco ()
- Suficiente ()
- Mucho ()

14 ¿Tienes alguna recomendación que dar para la mejora del curso, actividades o tareas asignadas? ¡Cuéntame! *

Muy bien, ¡hemos terminado! Todas sus opiniones, sentimientos y puntos de vista son muy valiosas y estoy segura de que tendrán un impacto en mi investigación. Hasta luego, ¡que tengan un excelente día!



Este contenido no ha sido creado ni
aprobado por Google.

Google Formularios

7.5 Formato de plan de clase

EFYL

English for young learners

Periodo – agosto-diciembre 2021

TEENS 4 A

Curso sabatino Fecha: sábado 28 de agosto del 202

Nivel: A2

Tema: Will you help me?

Unidad: 5.3

Número de alumnos: 20

Edades: de entre 11 a 13 años

Join Zoom Meeting

<https://us04web.zoom.us/j/2455946266?pwd=bXFja2RWZ1JPSTRIWWpLYnU0aXM0Zz0>

Meeting ID: 245 594 6266

Passcode: ENGLISH

Objetivo de la clase:

Presentar el vocabulario “words and phrases related to work” Los alumnos reforzarán sus conocimientos sobre el uso del aspecto grammatical future “will”.

Aprendizajes esperados:

Los estudiantes podrán expresar solicitudes, realizar planes a futuro en un contexto laboral.

Posibles problemas: Que los alumnos no recuerden el uso de “will”

PLAN DE CLASE

APERTURA DE CLASE E INTRODUCCION DE TEMA

(Tiempo aproximado 15 minutos)

La clase comenzará con el pase de lista habitual y esperar a que todos se conecten a la sala.

La docente compartirá con los alumnos un link para ingresar a Kahoot para realizar un repaso de la unidad 5 de la clase anterior.

<https://create.kahoot.it/share/unit-5-vocabulary/90b9aa32-2317-48d4-9897-e4ac9cc38ec2>

(Tiempo aproximado 10 minutos)

Para introducir el tema, la docente pedirá a los alumnos que resuelvan la actividad de VOCABULARY de la página 30. La docente explicará cada palabra o frase del vocabulario presentado.

PRESENTACION DE TEMA-VOCABULARIO-ACTIVIDADES

Actividad de lectura (Tiempo aproximado 10- 15 minutos)

Para continuar, la docente pedirá a dos alumnos que realicen una actividad de role- play de la lectura de la página 30. Al terminar, la docente solicitará al grupo resolver la actividad B referente a la lectura presentada. Para finalizar, la docente solicitará que los estudiantes compartan sus respuestas para realizar una corrección grupal.

Actividad auditiva (Tiempo aproximado 5 minutos)

Después la docente reproducirá un audio para que los alumnos resuelvan la actividad “matching” de la página 11.

Actividad oral (Tiempo aproximado 20 minutos)

La docente formará equipos de 3 personas para resolver la actividad speaking de la página 11 en la que deberán interactuar a manera de entrevista para obtener las respuestas a las preguntas que se presentan. (Deberán presentar sus respuestas en un archivo Word o power point para compartir al grupo).

Una vez terminada la actividad, la docente preguntará a uno de los integrantes de los equipos sobre sus respuestas y pedirá que las compartan en el aula.

RECESO 30 MINUTOS

Experimento “Let’s see what happen” (Tiempo aproximado 5-7 minutos)

Al regreso, la docente pedirá a los alumnos que comenten sobre el experimento presentado en la lectura. (Actividad de discusión) para después resolver la actividad B listening de la pág.13.

Actividad de vocabulario (Tiempo aproximado 15 minutos)

Después, la docente pedirá a los alumnos que resuelvan la actividad de vocabulario de la página 13. De esta manera poner en práctica el vocabulario aprendido.

Explicación gramatical Zero conditional (10 minutes)

La docente explicará a los alumnos el cuadro de grammar zero conditional. Después para consolidar su comprensión pedirá que realicen la actividad B de matching para formar oraciones en condicional.

Actividades en el libro de trabajo (15 minutes)

Para terminar la clase la docente solicitará a los alumnos trabajar en el libro de trabajo WORBOOK paginas 82-83 para reforzar conocimientos ya aprendidos.

COMMENTS:

7.6 Formato de diario de campo

DIARIO DE CAMPO

Fecha de entrada: 19 de febrero de 2022

Clima de clase:

El clima de aula adaptada es complicada sobre todo porque depende de la actitud y humor de los alumnos. Esto es; si desean participar o no. En ésta clase fueron 3 o 4 alumnos los que más participan pidiendo turno para leer o responder.

Motivación y actitudes de los alumnos:

En esta ocasión note que se esforzaron más por darse a entender, sin embargo algunos de los alumnos no participaron ni comentaron nada. Usaban el chat de grupo para participar y no me aclaraban si tenían detalles de conexión o de micrófono.

Incidentes

Por otro lado, cuatro de los alumnos no pudieron ingresar a la clase, por lo que me comuniqué con sus papas vía whats app y por ese medio pude hacerle llegar las actividades del libro que se trabajaran en clase para que avancen por su cuenta.

Efectividad estrategias cognoscitivas

La repetición como estrategia es la que más implemento en el aula sobre todo porque los alumnos dudan en pronunciar algunas palabras, así que refuerzo la correcta pronunciación a lo largo de la clase.

Comprensión y transferencia de contenidos

En esta clase me enfoqué a que los chicos hicieran uso de la lengua, motivándolos a hablar en clase. De manera formal en ejercicios e informal en pláticas comunes les pedí que intentaran hablar en inglés.

Interpretaciones e impresiones del profesor

La tercera clase con los alumnos del 4C fue bastante provechosa pues pude avanzar los temas que tenía planeado. La clase se llevó a cabo con algo de inconvenientes por los detalles de conexión de los alumnos pues la red de internet estaba muy mal en toda la ciudad.

7.7 Formato hoja de observación semiestructurada

Formato de observación docente	
Profesor: Claudia Gómez	Fecha: 02/04/22
Horario 12:30 -01:00 pm	Tema: Repaso de campo léxico “ what’s on tv?”
1. Organización y estructura de la clase	
<ul style="list-style-type: none"> • La docente planeo la clase con anticipación • La elección de la plataforma Word wall fue buena. • Al compartir pantalla el contenido se mostró de manera clara y concisa. 	
2. Relación interpersonal (alumnos)	
<ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos participan activamente en la clase, sin embargo se toma en cuenta a los participantes que son más extrovertidos y no se llama la atención para participar a los introvertidos. ¿Cómo podemos motivarlos a participar? • La comunicación entre estudiantes se da de manera activa en el chat. 	
3. Rol del maestro	
<p>En un comienzo es de moderador sin embargo, al realizar el test el rol del docente es completamente pasivo pues el test se realizó de manera individual y el docente no podía controlar nada.</p> <p>El docente estuvo haciendo preguntas mientras respondían para saber si tenían dudas o problemas. Me percaté de que eso puso un poco nervioso al docente. ¿Se preocupa de no tener el control de la actividad?</p>	
4. Realización de la actividad	
<ul style="list-style-type: none"> • Excelente manejo de grupo. • Buena aplicación de la actividad • Buen manejo de la resolución de actividades. • No todos participan 	
5. Control de la actividad del profesor	
<p>Los pasos para realizar la actividad fueron acorde al lesson plan</p> <p>Se realizó de manera exitosa</p> <p>La docente motiva a los alumnos a participar sin embargo no puede hacer que todos participen pues no tiene control sobre sus cámaras o micrófonos.</p>	
6. Implicación de los alumnos en la actividad.	
<p>Los alumnos tenían la atención en la actividad y la mayoría de ellos participó activamente. 18 alumnos ingresaron a la plataforma sin problemas.</p> <p>Los alumnos comentan que recordaban el vocabulario sin problema</p> <p>Al ser una actividad individual nos estudiantes evaluaban su desempeño sin competir o compararse.</p>	

7.7.1 *Formato hoja de observación adaptada*

Observaciones específicas:

- Usar la mano de zoom: Los alumnos pueden participar en orden usando la manita de zoom. De esta manera, todos escuchan la opinión de todos y al mismo tiempo todos se sienten importantes.
- Usar chat de zoom para escribir las palabras que el alumno necesita, con el propósito de que el alumno se dé cuenta del spelling de la palabra (ya que ninguna palabra se escribe como se pronuncia).
- Hacer algunas preguntas para recordarles información previa: puede que al momento de hacer alguna actividad los alumnos podrían tener un bloqueo mental al buscar información específica. Es por ello, que podría facilitar el desarrollo de la actividad si el maestro hace preguntas relacionados con el tema, de manera que ellos recuerden más información sobre el mismo.

Profesora

- Usted hace buen manejo del material que provee el libro (imágenes, audios, etc.). Crea un buen ambiente para animar al alumno a participar y se parte de la clase. Entre ciertos temas se podrían aplicar algunos juegos interactivos para mantener a los alumnos despiertos de tal manera que aprendan de forma divertida. Especialmente en la parte del vocabulario, ya que se podría tomar ventaja de esta sección.

7.8 Guía de entrevista semi estructurada a docentes. Autorizada



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS FACULTAD DE LENG
CAMPUS TUXTLA



MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS

GUÍA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA A DOCENTE

2° ciclo

Guía de entrevista para conocer la opinión de los docentes en cuanto al proyecto de investigación “El uso de **plataformas lúdicas** para facilitar **los procesos de aprendizaje de campos léxicos** en la **enseñanza del inglés** dentro del programa English For Young Learners (EFYL)”

La finalidad de ésta es la de conocer las experiencias de los docentes en cuanto al uso de las TIC, plataformas educativas y estrategias de enseñanza.

Buenos días/tardes me gustaría conocer cuáles son los retos a los que se ha enfrentado este último año al trabajar en un aula adaptada y conocer sus impresiones generales. Antes de comenzar tiene Ud. ¿Alguna duda, respecto a la intención de esta entrevista?

De ser así, daré comienzo a los cuestionamientos de apoyo.

1. ¿Cuál es su nombre maestro(a)?
2. ¿Qué edad tiene?
3. ¿Qué tiempo tiene Ud. laborando en el programa EFYL?
4. ¿Cuáles son los niveles a los que comúnmente imparte clases dentro del programa EFYL?
5. Ahora que las tecnologías de la información son parte de nuestro día a día y que durante la contingencia sanitaria por virus SARS-CoV-2 las clases se han tenido que trasladar a un aula adaptada.
6. ¿Podría mencionar algunas ventajas y desventajas que ha encontrado en el uso de las TICS en su proceso de enseñanza?
7. ¿Ha tenido algún curso o capacitación enfocado al uso de las tics?
8. ¿Cree que los juegos son importantes en el aula? ¿Por qué?

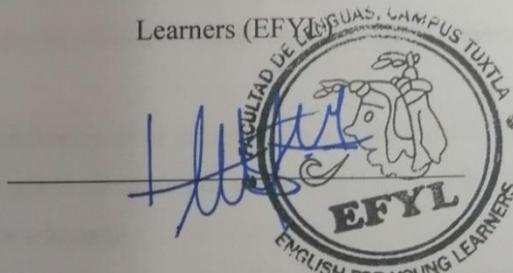
7.8.1 *Guía de entrevista semi estructurada a docentes. Autorizada*

9. Hace uso de alguna plataforma educativa? Si es así ¿cuáles?
10. ¿Cómo selecciona estas plataformas?
11. ¿Utiliza alguna plataforma de juegos en el aula? Si es así ¿de qué manera los implementa en el aula adaptada?
12. ¿Usa algunos de los datos de retroalimentación de las plataformas para la evaluación del desempeño del alumno?
13. ¿Sabe Ud. la diferencia entre enseñar léxico y enseñar vocabulario?
14. Podría decirme que estrategias usa para la enseñanza de léxico-vocabulario?
15. ¿Cómo evalúa ud el aprendizaje de léxico. Vocabulario en sus alumnos?
16. Mtro/Mtra. Le agradezco mucho su disponibilidad para la realización de esta entrevista, sin duda alguna la información proporcionada me será de gran utilidad para mi investigación.
17. Me despido muy atentamente y le deseo un(a) excelente día/tarde.

Docente investigadora

Claudia Marisol Gómez Gutiérrez

Entrevista realizada con la autorización de la coordinación del programa English for Young Learners (EFYL)



Mtra. Karina Guadalupe Díaz Pedroza

COORDINADORA INGLES PARA NIÑOS

efyloficial@gmail.com
(961) 6150650 ext 101

7.9 . Guía de grupo focal



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS FACULTAD DE LENGUAS
CAMPUS TUXTLA
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS



Guía de cuestionamientos para grupo focal con la finalidad de conocer la opinión de los alumnos participantes en cuanto al proyecto de investigación:

“El uso de **plataformas lúdicas** para facilitar **los procesos de aprendizaje** de **campos léxicos** en la **enseñanza del inglés** dentro del programa English For Young Learners (EFYL)”

GUÍA DE MODERADOR PARA GRUPO FOCAL

Mi nombre es Claudia Marisol Gómez Gutiérrez estudiante del cuarto semestre de la Maestría en didáctica de las lenguas y me encuentro realizando un proyecto de investigación enfocado su desempeño escolar. Para ello me he dado a la tarea de organizar un grupo focal en el que participaran 10 estudiantes de edades de entre 8 a 11 años de edad dentro del programa EFYL quienes actualmente se encuentran cursando el 4 semestre nivel A2.

La fecha tentativa de la realización del grupo focal es el _____ a las ____ horas.

Los datos que se pretenden recabar responden a las siguientes interrogantes:

¿Qué se desea lograr?

Obtener información acerca de los conocimientos previos y experiencias de los alumnos en cuanto al uso de plataformas y aprendizaje de léxico dentro del aula adaptada.

¿Qué busca con esta investigación?

Conocer las preferencias de los alumnos en cuanto a las plataformas educativas.

Conocer cuál es el desempeño académico en cuanto a su aprendizaje en campos léxicos.

c) ¿Qué información se puede obtener de este grupo?

- Preferencias de actividades para aprender campos léxicos
- Conocer estrategias que sus docentes implementan y cuales prefieren.
- Experiencias en cuanto a sus clases de inglés anteriores

d) ¿Qué información se necesita para satisfacer las necesidades del estudio?

- Las actividades que realizan en el aula virtual para aprender léxico
- Las estrategias han trabajado con sus profesores anteriores para el aprendizaje de vocabulario.
- Saber que tan expuestos están al idioma fuera de las clases sabatinas
- Las expectativas del curso actual de inglés.

Explicación introductoria

Bueno, antes que nada, muchas gracias por estar aquí, sé que tienen otras actividades y que se han permitido tomar este tiempo para acompañarnos en esta sesión, hoy es día ____ de _____ del 2022 son las ____am y nos encontramos mediante el uso de la plataforma zoom en una videoconferencia.

He elaborado algunas preguntas para poder motivar la conversación, esperamos que la sesión dure 40 a 50 minutos aproximadamente. ¿Están de acuerdo en participar libre y voluntariamente en este ejercicio?

De acuerdo, entonces vamos a comenzar...

Preguntas generales o de apertura:

1. ¿Cuántos años tienes?
2. ¿En qué escuela o colegio estudias?
3. ¿Qué es lo que más les gusta de sus clases en un aula virtual?

Preguntas de transición

4. ¿Llevas alguna otra clase de inglés aparte de las clases sabatinas?
5. ¿Qué tipo de actividades prefieres realizar dentro de tus clases de inglés?

Preguntas específicas

6. Cuando se trata de aprender palabras en inglés ¿qué tipo de actividades realizas para estudiar o aprender?

7.9.1 . Guía de grupo focal autorizada

7. ¿Qué tipo de actividades han realizado tus profesores en el aula virtual para el aprendizaje de palabras en inglés?
8. ¿Alguno de ellos han implementado juegos en línea? Cuéntame sobre alguna experiencia que recuerdes.
9. ¿Qué tipos de juegos en línea para aprender inglés conoces?
10. ¿Utilizas alguna aplicación en el celular para practicar inglés? ¿Cuál?

Pregunta de cierre

11. ¿Qué tipo de actividades para aprender vocabulario te gustaría que se aplicaran en el curso sabatino actual?

Cierre de grupo focal: Muy bien, agradecemos mucho el que hayan estado aquí, todas sus opiniones, sentimientos y puntos de vista son muy valiosos y estoy segura de que tendrán un impacto en mi investigación. Hasta luego, ¡que tengan un excelente día!

Guía adaptada de: imagencorporativa (2013) ejemplo de cuestionario y guía de moderador para focus group 2014, de imagen corporativa sitio web: <https://ochirox.wordpress.com/2011/10/13/ejemplo-de-cuestionario-y-guia-de-moderador-para-focus-group/>

Aprobado por:

Por la conciencia de la necesidad de servir



Coordinadora del programa inglés para niños

Mtra. Karina Guadalupe Díaz Escobedo

C.c.p. interesado.
C.c.p. Archivo y minutarario

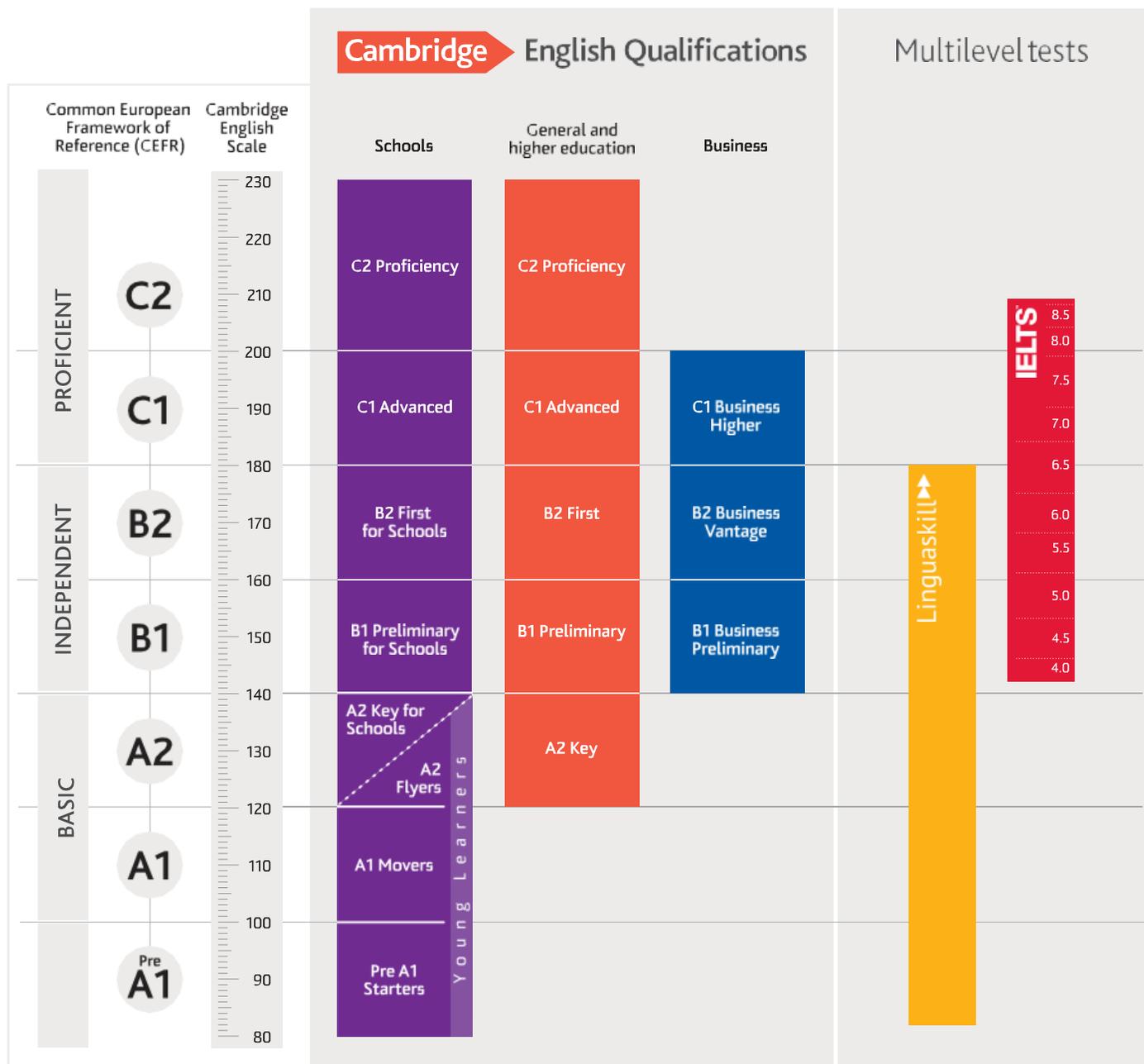
7.10 Unidades de libro English Hub 2B

Contents				
Units	Vocabulary	Grammar	Reading	Listening
<p>5</p> <p>Today and tomorrow</p> <p>p. 5</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Adjectives describing feelings • Words and phrases related to work • Natural world • Expressions with <i>make</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Future <i>be going to</i> • Future <i>will</i> • Zero Conditional • Conditional Sentences Type 1 	<ul style="list-style-type: none"> • A dialogue between three friends about a cell phone • Websites with horoscopes • A dialogue between two friends working on a resumé • An experiment: <i>Make a rainbow</i> • A sci-fi story: <i>The Time Machine</i> • An e-mail about New Year's resolutions 	<ul style="list-style-type: none"> • Four teenagers talking about their future • Three monologues about work • Part of a radio play • Two monologues about New Year's resolutions
<p>6</p> <p>Life in the city</p> <p>p. 19</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Phrases related to errands and favors • Adjectives describing places and objects • Phrases related to the environment • Adjective suffixes • Public services • Vacation accommodations 	<ul style="list-style-type: none"> • Can / Could / Will / Would • Comparative forms • as + adjective + as • Superlative forms • May / Might / Could 	<ul style="list-style-type: none"> • Two short dialogues about picking up a suit from the dry cleaner's • A dialogue between two students about an article on Tokyo • A brochure: <i>Earth Day</i> • A magazine article: <i>On the move</i> • An article: <i>What can public services do for You?</i> • Two advertisements about vacations 	<ul style="list-style-type: none"> • Part of a radio show: <i>Tips on how to protect the environment</i> • Four monologues about modes of transportation • Four dialogues at different public services • Three short dialogues
<p>7</p> <p>Modern life</p> <p>p. 33</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Phrases used when inviting and responding to an invitation • Words and phrases related to air travel • Verb noun combinations related to art • TV shows • Words and phrases related to rules at work/college • Phrasal verbs • Words and phrases related to money and work 	<ul style="list-style-type: none"> • The verb <i>have to</i> • Can / Can't / Must / Mustn't • Relative pronouns: <i>who/which/that</i> • Both / All / Neither / None 	<ul style="list-style-type: none"> • Three short dialogues between friends • A dialogue between a couple and a flight attendant on a plane • A story: <i>Trash Art</i> • A TV guide • Two lists of rules • A school magazine article: <i>My ideal job</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • A conversation between two friends • A radio quiz show about famous people • Parts of five TV shows • A conversation between two friends discussing a problem • Four monologues about people's jobs
<p>8</p> <p>Feeling good</p> <p>p. 47</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Accidents • Ailments and illnesses • Phrasal verbs and expressions • Adjectives describing character and personality 	<ul style="list-style-type: none"> • Reported commands and requests • The verb <i>should</i> • Negative Questions • Tag Questions • Full Infinitive / Bare Infinitive • <i>-ing</i> form 	<ul style="list-style-type: none"> • A dialogue between two friends • A magazine article: <i>A Bad Pain in the Ear</i> • Three short dialogues • A magazine article: <i>A pet for all seasons</i> • A personality quiz: <i>Who are you?</i> • Three short letters to a magazine advice column and their replies 	<ul style="list-style-type: none"> • A conversation between a brother and sister about a health problem • Part of a radio show about EQ • Part of a radio show about accidents and injuries at home • Three short telephone conversations

7.10.1 Unidades de libro English Hub 2B

Pronunciation	Speaking	Writing	Functions
<ul style="list-style-type: none"> • Intonation of questions and short answers of the future <i>going to</i> • /ɑ:/ vs. /ou/ 	<p>Pairwork:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Talking about future plans • Making predictions • Asking and answering about future actions • Discussing weekend plans • Talking about New Year's resolutions <p>Guessing game: What color do you get?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A paragraph about future plans • A short paragraph with predictions about a person's life in the future • A few sentences about one's plans for the weekend • An e-mail to a friend 	<ul style="list-style-type: none"> • Discussing future plans • Making on-the-spot decisions • Making requests, offers and promises • Making predictions • Discussing general truths • Making guesses and hypotheses • Referring to conditions and their results
<ul style="list-style-type: none"> • Intonation of polite requests • The sound /ə/ 	<p>Pairwork:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Making and responding to requests • Asking and answering questions about one's city • Expressing preference and like/dislike concerning modes of transportation • Speculating and making a decision about which items to buy for a trip <p>Role play:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Simulating a conversation between a customer and an employee at a public service 	<ul style="list-style-type: none"> • A paragraph about one's city/town • Sentences comparing one's city in the past and today • An e-mail to a friend based on prompts 	<ul style="list-style-type: none"> • Making polite requests and asking for favors • Responding to requests • Comparing people, places and objects • Talking about one's city • Talking about modes of transportation • Talking about the environment • Expressing possibility • Talking about vacation activities
<ul style="list-style-type: none"> • Reduced forms of <i>have to</i> • /e/ vs. /i/ 	<p>Pairwork:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inviting and accepting/refusing an invitation • Speculating, defining people and things • Talking about the positive and negative points of a job <p>Group work:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Speculating, expressing permission, obligation and prohibition 	<ul style="list-style-type: none"> • A paragraph about one's favorite TV show • A list of rules/instructions that one has to follow at college/work • A paragraph discussing the positive and negative points of a job 	<ul style="list-style-type: none"> • Expressing obligation • Expressing prohibition • Inviting • Accepting or refusing an invitation • Asking for permission • Giving and refusing permission • Making informal phone calls • Expressing preference • Defining people and things • Talking about rules • Talking about jobs • Talking about TV shows • Discussing advantages and disadvantages
<ul style="list-style-type: none"> • Sentence stress • Intonation of question tags 	<p>Game: Giving and reporting commands</p> <p>Role play: Simulating conversations between a patient and a doctor, a patient and a nurse and a patient and a pharmacist</p> <p>Pairwork:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Talking about health problems • Talking about one's pet or a pet one would like to have • Asking for and giving advice about one's personal problem <p>Group work: Talking about friends, friendship and personal qualities</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A paragraph about one's pet or a pet one would like to have • A letter asking for advice 	<ul style="list-style-type: none"> • Talking about health, problems, ailments, accidents and injuries • Reporting commands and requests • Asking for and giving advice • Expressing sympathy • Asking for and giving confirmation • Expressing surprise • Stating a problem • Using transactional language at the doctor's and at a drug store • Talking about pets • Talking about people's character and personality

7.11 Equivalencias según el MCER



7.12 Calendario de actividades e implementación de actividades ciclo 1

CALENDARIZACION DE ACTIVIDADES EN AULA 1° CICLO				
#	FECHA	HERRAMIENTAS A USAR	ACTIVIDAD A REALIZAR	LINK DE JUEGO INTERACTIVO
1	21/08/2021	Google meet, whats app, power point	<ul style="list-style-type: none"> • Junta con padres de familia • Presentación de forma de trabajo • Envío de información importante • Repaso de conocimientos 	Aplicación de cuestionario inicial
2	28/08/2021	Zoom, whats app, power point, google classroom	UNIT 5 today and tomorrow (repaso de verbos) pags.6-11	https://create.kahoot.it/share/unit-5-today-and-tomorrow/8a11c0e2-7fdf-42d7-940e-77029a5b5cc6
3	04/09/2021	Zoom, whats app, power point, google classroom	UNIT 5 Sci-fi adventure (uso de will) pags.11-14 Realización de grupo focal.	Kahoot unit 5 vocabulary https://create.kahoot.it/user-reports/live-game/90b9aa32-2317-48d4-9897-e4ac9cc38ec2/0e3c481a-2664-461b-8f06-e391009da6bc/1630768508455/summary
4	11/09/2021	Zoom, whats app, power point, google classroom	Unit 6 "Life in the city" pags. 18-22	https://wordwall.net/resource/21240718_maze_chase
5	18/09/2021	Google Meet, whats app, power point, google classroom	• 6.3 KEEP OUR CITY CLEAN 24-25 Tema Can, could will, would, may for request	match up activity wordwall https://create.kahoot.it/user-reports/live-game/0e627396-0495-4d18-a9da-e555f1d4efda/0e3c481a-2664-461b-8f06-e391009da6bc/1631974390571/summary

6	25/09/20 21	Zoom, whats app,power point,google classroom	6.4 GETTING AROUND Positive, comparative, superlatives pages 26 - 27	https://create.kahoot.it/user-reports/live- game/931cea2a-2f85-424e-830f- 32667ef7eda6/0e3c481a-2664-461b-8f06- e391009da6bc/1632580908251/summary
7	02/10/20 21	Meet, zoom, whats app,power point,google classroom	Unit 7 I have to go	https://quizizz.com/admin/quiz/62336099897d33001d6 b30f2?source=quiz_page
8	09/10/20 21	Zoom, whats app,power point,nearpod y google classroom	unidad 7.3 Modern artists	Uso de Nearpod https://app.nearpod.com/?pin=CMNLH/ Word search word wall
9	16/10/20 21	Meet. Nearpod, whatsapp,google classroom.power point	Junta con padres para dar resultados de proyectos de MID-TERM	7.4 What's on tv English - Quizizz
1 0	23/10/20 21	Zoom, quizizz,nearpod , google classroom, power point	Repaso de unidad 7.4 What's on TV? Inicia unidad 7.7 Live by the rules pags 42 a 43 y undiad 7.6 get a job pag.44 y 45	https://quizizz.com/admin/quiz/617367b1b32636001fc2 ae1a/october-th and https://nearpod.com/library/preview/lesson- L108369569
1 1	30/10/20 21	Zoom, Quizziz nearpod, google classroom. Google forms	Repaso de conocimientos unidad 7.5 Intro. Tema 7.6 - Get a job 44- 45 Round up pag.46	https://quizizz.com/admin/quiz/6178086d138754001da a5d5d
1 2	06/11/20 21	repaso de las 3 unidades anteriores en juego kahoot	Repaso de conocimientos	https://create.kahoot.it/share/one-extra-point/332e6722- b7d7-4934-80ec-44e237964e7d

1 3	13/11/20 21	Repaso de la unidad 7 vocabulario	8.2 What's wrong? Pag.50 - Health matters 52-53	https://create.kahoot.it/share/review/8b335b88-cd24-4bed-9f42-36fca2b5137d
1 4	20/11/20 21	Entrega de proyectos finales mid-term	8.4 Pet therapy pages.54 -55 8.5 humans matters 56-57	https://quizlet.com/_btqruu?x=1jqt&i=36lluy
1 5	27/11/20 21	Zoom. Google Forms .Quizziz,.zoom	t.8.6 what should I do/ Round up	https://quizlet.com/_btqu2e?x=1qqt&i=36lluy
1 6	04/12/20 21	zoom	Close of the course	https://create.kahoot.it/share/second-extra-point/79f14a44-cba4-4d84-98a9-52c73ffc3489

7.13 Calendario de actividades e implementación de actividades ciclo 2

CALENDARIZACION DE ACTIVIDADES EN AULA 2° CICLO				
#	FECHA	HERRAMIENTAS A USAR	ACTIVIDAD A REALIZAR	LINK DE JUEGO INTERACTIVO
1	05/02/20 22	Zoom, power point Google forms	JUNTA DE PADRES DE FAMILIA/REPASO DE CONOCIMIENTOS	Aplicación de cuestionario inicial a alumnos
2	12/02/20 22	Zoom, power point,kahoot	What the future holds?	https://create.kahoot.it/share/review/8b335b88-cd24-4bed-9f42-36fca2b5137d

3	19/02/20 22	Zoom, power point,quizlet	Unit 5.3• Unit 5.5 Scifi- adventure pages 90 • Unit 5.6 A fresh start page 91	https://quizlet.com/_bsoe6d?x=1jqt&i=36lluy
4	26/02/20 22	Zoom, power point.nearpod	unidad 7.Modern artists 38- 39 7.4 What's on TV 40 -41	https://np1.nearpod.com/sharePresentation.php?code=024397ebb7207446ed5c289e9cd90e64-1PPT presentations
5	05/03/20 22	Zoom, power point,cerebriti	unidad 5.2 Making predictions	https://www.cerebriti.com/juegos-de-idiomas/conditionals/
6	12/03/20 22	Clase presencial	Realización de grupo focal	Juegos y dinámicas reales (puzzles)
7	19/03/20 22	Zoom, power point	Unit 7. Modern life	no se aplicó
8	26/03/20 22	Zoom, power point, nearpod	Live by the rules 42-43	https://np1.nearpod.com/sharePresentation.php?code=10f0c48af3bf36e9ba462edc98b6f705-1
9	02/04/20 22	Pizarrón, flashcards,wordwal l		Jobs - Ordenar por grupo (wordwall.net)
10	09/04/20 22	Zoom, power point,canva	Unidad 7.3 What's wrong • Sickness and illnesses	power point and canva
11	16/04/20 22	SUSPENSIÓN		

		SUSPENCIÓN		
1 2	23/04/20 22			
1 3	30/04/20 22	Zoom, kahoot, power point	Repaso de conocimientos en pasado	https://create.kahoot.it/share/quiz-1-questions-in-past/787bc35f-6eff-4225-83ca-33ba65dfecd1
1 4	07/05/20 22	8.4 Pet therapy, quizlet	Names of animals and phrasal verbs	https://quizlet.com/_btqruu?x=1jqt&i=36lluy
1 5	14/05/20 22	8.6 Conditional /• Can/could/may/might	Actividades escritas	Dinámicas en aula presencial
1 6	21/05/20 22	Repaso de conocimientos/Mapas mentales	Encuesta de fin de curso	trabajos físicos
1 7	28/05/20 22	Examen de expresión oral (SPEAKING) después del receso	Grupo focal de fin de curso	no se aplicó
1 8	04/06/20 22	Dinámica de repaso de temas en google forms	Aplicación de exámenes de gramática de todo el nivel Último día de clase	https://forms.gle/8PLfUkgDoyYvwg3U7

8. Fichas didácticas

Fichas didácticas

