

**Gamificación desde las TIC para la adquisición de vocabulario en inglés en colegio de  
Soacha**

**Autor**

**Francy Viviana Pulgarin Alfonso**

**Proyecto presentado como requisito para optar el título de  
especialista en Innovación Docente mediada por TIC**

**Gamificación desde las TIC para la adquisición de vocabulario en inglés en colegio de  
Soacha**

**Francy Viviana Pulgarin Alfonso - 00000027278**

**Director**

**Gonzalo Eduardo Yepes Calderón**

**Universidad ECCI**

**Especialización en Innovación Docente mediada por las TIC**

**Dirección de posgrados**

**Bogotá D.C.**

**Enero 2022**

## **Introducción**

A raíz de la necesidad de aprender una lengua extranjera en un entorno globalizado y competitivo, surge la necesidad de crear estrategias educativas acordes con las necesidades de las nuevas generaciones. De esta forma, el presente trabajo concibe a la gamificación mediada por las TIC como una manera desafiante y entretenida para mejorar la competencia léxica en el inglés como lengua extranjera.

Por ende, se presenta una Propuesta de Innovación Pedagógica y Didáctica para que los estudiantes de sexto grado del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis mejoren su bagaje léxico por medio de actividades gamificadas que son aplicables gracias a las TIC. De esta forma, los contenidos de la propuesta se encuentran en una secuencia didáctica dividida en cinco sesiones que se pueden encontrar en un sitio web, ofreciendo un fácil acceso a los contenidos y una mayor flexibilidad.

Asimismo, se consideran diversas limitaciones para la ejecución de la propuesta, como la necesidad de tener conexión a internet y de disponer de dispositivos electrónicos. Asimismo, el presente trabajo consiste en el diseño de la propuesta más no en la aplicación de esta, ofreciendo un apoyo lúdico a futuro para los estudiantes de sexto grado del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Genesis.

Este trabajo se divide en diversos capítulos. El primero es el problema de investigación, abarcando la descripción y formulación del problema, así como el objetivo general y los objetivos específicos. El segundo capítulo abarca la justificación, delimitación y las limitaciones. El tercer capítulo contiene el estado del arte, el marco teórico y el marco legal.

El cuarto capítulo es el marco metodológico, el cual hace referencia al paradigma, el tipo de investigación, el método, las fases de estudio y la recolección de la información, lo que a su vez también engloba la población, los materiales, las técnicas y los procedimientos. El

quinto capítulo muestra los resultados, el análisis y la interpretación de estos, la discusión y la propuesta de solución. El sexto capítulo hace referencia al análisis financiero de presente trabajo, y el séptimo capítulo abarca las conclusiones y recomendaciones.

## **Resumen**

En este trabajo se presenta una Propuesta de Innovación Pedagógica y Didáctica para los estudiantes de grado sexto del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis, con el fin de trabajar en su competencia léxica por medio de la gamificación mediada por las TIC. Se realizó una prueba diagnóstica y una entrevista que identificaron las áreas de oportunidad de los estudiantes en el dominio del inglés como lengua extranjera. A partir de estos resultados, se elaboró una secuencia didáctica dividida en cinco sesiones enfocadas en las habilidades de lectura, comprensión oral, producción escrita y gramática. Esta propuesta se realizó teniendo en cuenta las necesidades de los participantes. Asimismo, se aprovechan los beneficios de la gamificación y de las TIC para ofrecer material didáctico que incentive la motivación, la superación y el disfrute.

**Palabras clave** Innovación, gamificación, TIC, inglés como lengua extranjera, educación.

## **Abstract**

This research presents a Pedagogical and Didactic Innovation Proposal for sixth grade students of the Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Genesis to enhance their lexical competence through gamification mediated by ICT. A diagnostic test and an interview were applied to identify the students' areas of opportunity in their EFL performance. Based on these results, a didactic sequence was developed, which is divided into five sessions focused on the reading, oral comprehension, written production, and grammar skills. This proposal takes into consideration the participants' needs. In addition, it takes advantage of the gamification and ICT's benefits to offer didactic resources that encourage motivation, improvement, and enjoyment.

**Key words** Innovation, gamification, ICT, English as a foreign language (EFL), education.

## Tabla de contenido

<b>Introducción .....</b>	<b>3</b>
<b>Resumen.....</b>	<b>5</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>5</b>
<b>Problema de investigación.....</b>	<b>9</b>
<b>Descripción del problema.....</b>	<b>9</b>
<b>Formulación del problema.....</b>	<b>13</b>
<b>Objetivo general.....</b>	<b>14</b>
<b>Objetivos específicos.....</b>	<b>14</b>
<b>Justificación y delimitación.....</b>	<b>14</b>
<b>Justificación.....</b>	<b>14</b>
<b>Delimitación .....</b>	<b>16</b>
<b>Limitaciones .....</b>	<b>17</b>
<b>Marcos de referencia .....</b>	<b>18</b>
<b>Estado del arte .....</b>	<b>18</b>
<b>Marco teórico .....</b>	<b>26</b>
Tecnologías de Información y Comunicación en la educación .....	26
Capacidades del docente y TIC.....	28
TIC en la educación colombiana.....	30
Gamificación .....	32
Gamificación mediada por las TIC .....	35
Aprendizaje del inglés como lengua extranjera.....	36
Competencias de la lengua.....	37
Aprendizaje del vocabulario en lengua extranjera .....	39
<b>Marco legal.....</b>	<b>41</b>
<b>Marco metodológico de la investigación .....</b>	<b>45</b>
<b>Paradigma .....</b>	<b>45</b>
<b>Tipo de investigación .....</b>	<b>46</b>

<b>Método</b> .....	<b>48</b>
<b>Fases de estudio</b> .....	<b>49</b>
<b>Recolección de la información</b> .....	<b>50</b>
Población.....	50
Materiales.....	51
Técnicas .....	51
Procedimientos.....	52
<b>Resultados</b> .....	<b>54</b>
<b>Análisis de la información</b> .....	<b>54</b>
<b>Análisis e interpretación de los resultados</b> .....	<b>55</b>
Prueba de inglés .....	55
Entrevista .....	61
<b>Discusión</b> .....	<b>63</b>
<b>Propuesta de solución</b> .....	<b>67</b>
Diseño de secuencia didáctica desde la gamificación mediada por las TICs .....	67
Primera sesión.....	68
Segunda sesión.....	69
Tercera sesión .....	72
Cuarta sesión.....	74
Quinta sesión.....	76
<b>Análisis financiero</b> .....	<b>85</b>
<b>Conclusiones y recomendaciones</b> .....	<b>88</b>
<b>Conclusiones</b> .....	<b>88</b>
<b>Recomendaciones</b> .....	<b>90</b>
<b>Bibliografía</b> .....	<b>93</b>
<b>Apéndices</b> .....	<b>102</b>

### Índice de figuras

<b>Figura 1. Resultados de la prueba diagnóstico de inglés.</b> .....	<b>55</b>
<b>Figura 2. Listening.</b> .....	<b>56</b>

<b>Figura 3. Reading.....</b>	<b>57</b>
<b>Figura 4. Grammar.....</b>	<b>59</b>
<b>Figura 5. Writing. . . . .</b>	<b>60</b>

### **Índice de tablas**

<b>Tabla 1.....</b>	<b>78</b>
<b>Tabla 2.....</b>	<b>85</b>

### **Índice de apéndice**

<b>Apéndice A.....</b>	<b>102</b>
<b>Apéndice B.....</b>	<b>103</b>



## Problema de investigación

### Descripción del problema

Colombia ha tenido avances en los últimos años con respecto a acciones encaminadas hacia la formación en inglés como lengua extranjera. Ejemplo de ello es el programa Colombia Bilingüe (2014-2018) que según el MEN (2016) ha hecho esfuerzos para “(...) contribuir a que los estudiantes del sistema educativo se comuniquen mejor en inglés” (como se cita de "Programa Nacional de Bilingüismo" hasta "Colombia Bilingüe", s.f.) o el programa Nacional de Bilingüismo, el cual ha buscado “(...) fortalecer la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en la Educación Preescolar, Básica y Media” (Colombia Aprende, s.f). Asimismo, cabe rescatar la elaboración y aplicación de los lineamientos, estándares y derechos básicos de aprendizaje, los cuales son documentos creados por el MEN y que se complementan mutuamente para guiar los planes de estudio en el aula, incluyendo al área de inglés (MinEducación, 2016).

Estas iniciativas han surgido como respuesta a un entorno competitivo que requiere el manejo de una segunda lengua, puesto que el bilingüismo significa mayores oportunidades en el ámbito académico y laboral, tal y como expone Ricardo Romero:

“(...) la introducción de la enseñanza de un idioma está directamente relacionada con el desempeño académico y responde a tres necesidades: manejo de otras áreas del currículo, la exigencia de las universidades para poder realizar estudios superiores y las exigencias del mercado laboral, en lo tecnológico, lo científico y lo cultural” (como se cita en MEN, 2005).

Asimismo, Anne-Marie Truscott sugiere que la adquisición de una segunda lengua también responde a las exigencias de un mundo globalizado, ya que permite que el estudiante

esté: “bien posicionado para enfrentar las nuevas exigencias de este mundo cada vez más interdependiente” (como se cita en MEN, 2005). A esto se le suma el hecho de que el dominio de una lengua extranjera le da un agregado importante al capital humano, el cual puede impulsar el desarrollo de cada país, ya que:

“(…) los trabajadores con un segundo idioma facilitan la comunicación entre las empresas y sus respectivos pares, proveedores y clientes alrededor del mundo. Por otro lado, el dominio del inglés se identifica como una de las habilidades fundamentales asociadas al capital humano y por tanto la productividad y el crecimiento de los países” (Echeverri, M. y Vargas, C, 2019)

Por ende, es fácil entender el interés que surge en Colombia con respecto a la formación en alguna lengua extranjera, mayoritariamente el inglés. Sin embargo, pese a que Colombia ha gestado iniciativas con el fin de impulsar el bilingüismo en el territorio nacional, aún queda un largo camino por recorrer. Esto se evidencia en que la población colombiana tiene bajos índices de manejo del inglés. De hecho, de acuerdo con un estudio de la compañía EF Education First, los colombianos no han mejorado en el dominio del inglés en la suficiente medida como para usarlo con fines comunicativos, llevando a que Colombia tenga “(…) un nivel bajo tanto a escala mundial como en la región” (como se cita en el Tiempo, 2019).

De hecho, los resultados de los exámenes del EF Standard English Test (EF SET) indican que el nivel de inglés de los colombianos no ha mejorado en el ranking mundial, ya que para el año 2018: el país pasó de ocupar el puesto 51 en 2017 al 60 en 2018 (como se cita en el Tiempo, 2019) y actualmente Colombia se ubica en el puesto 77 de 100 países en la clasificación mundial y el puesto 17 de 19 países de América Latina (EF EPI Índice del EF English Proficiency, edición 2020).

De igual manera, de acuerdo con un estudio realizado por PISA en el año 2020, se determinó que Colombia tiene un bajo índice en formación y adquisición de lenguas extranjeras en comparación con la media de los países de la OCDE, ya que el 33% de la población colombiana domina dos o más idiomas, mientras que la media de la OCDE poblacional es del 68,2% (El Tiempo, 2020).

Esto significa que, pese a las iniciativas emprendidas para mejorar el nivel de inglés en la población colombiana, hay razones de trasfondo que no permiten que los colombianos cuenten con un buen dominio del inglés o de otras lenguas extranjeras.

Por un lado, una posible razón es que en Colombia no se le suele dar un enfoque comunicativo al aprendizaje de lenguas extranjeras. De acuerdo con Anne-Marie Truscott: “(...) en Colombia el inglés no es una lengua usada para la comunicación en la vida diaria” (como se cita en MEN, 2005), razón por la cual el inglés queda relegado al aula de clases, sin que se use en otros contextos diferentes a la escuela. De hecho, de acuerdo con Giorgio Lemmolo: “El problema es tener el inglés sólo como sujeto obligatorio y no como una estrategia comunicativa” (como se cita en el Tiempo, 2019). Es así como la adquisición de la lengua parece quedarse atascada, ya que no se la usa con fines comunicativos e interaccionales sino como un espacio académico escolar.

Otro factor que parece tener influencia en esta situación es la falta de motivación. De acuerdo con Susana Mejía (2016), la falta de motivación aqueja las aulas colombianas, ya que existe: “(...)falta motivación para la enseñanza y el aprendizaje, tanto por parte de alumnos como de profesores” (Mejía, S. 2016). En efecto, hace falta que el aprendizaje del inglés se considere como un proceso significativo y enriquecedor, en el que aprender inglés no sea un fin de aprendizaje sino un medio para interactuar; y, en definitiva, para llegar a ello hace falta motivación, como afirma Anne-Marie Truscott:

“(…) la clave del éxito es la motivación. Si uno como profesor o profesora mantiene la convicción de que con los estudiantes se puede crear conocimiento, interactuar en una lengua extranjera de manera interesante y significativa, lograr avances considerables a través de actividades que llamen la atención de los aprendices, es muy probable que su convicción se transmita a los estudiantes” (como se cita en MEN, 2005).

Es así como se sugiere que el aprendizaje del inglés como lengua extranjera se torna en un aprendizaje significativo luego de que haya motivación y de que se use como un medio comunicativo más no como un fin académico. En este orden de ideas, una estrategia que se ha popularizado en los últimos años en las aulas y en empresas bajo la premisa de fortalecer la comunicación y la motivación ha sido la gamificación mediada por las TIC.

La gamificación tiene sus ventajas; entre ellas, motiva al estudiante ante retos y al impulsarlo a superarse constantemente, de acuerdo con Carrión (2018). Asimismo, es un recurso lúdico que permite que los participantes interactúen entre ellos, por lo cual puede resultar pertinente para el aprendizaje de una lengua extranjera (Carrión, 2018).

De hecho, se ha comprobado que la gamificación ha: “incrementado la motivación del alumnado en cuanto a su aprendizaje, posibilitando el desarrollo de las habilidades comunicativas y ha favorecido el análisis y juicio crítico, así como el interés y motivación” (Carrión, E. 2018).

Pese a que el aprendizaje de una lengua implica diferentes niveles lingüísticos, tales como el morfológico, semántico, sintáctico, léxico y fonético, el presente proyecto de investigación se enfocará principalmente en el nivel en el nivel léxico; más específicamente en el vocabulario y en el aprendizaje de expresiones gramaticales. Es decir, se ahondará en el uso y significado de conceptos, expresiones y fórmulas léxicas y gramaticales para que los

estudiantes puedan mejorar su expresión y comprensión en inglés por medio de un bagaje léxico más extenso y rico.

De esta forma, esta investigación se propone a diseñar planes de clase enfocadas en ampliar el bagaje léxico y fomentar el aprendizaje de diversas expresiones en inglés por medio de la gamificación, de manera que otros objetos de enseñanza del inglés tales como la pronunciación, la expresión oral y la comprensión de textos no son el enfoque principal; sin embargo, ello no implica que la presente propuesta no involucre dichos elementos.

Este énfasis en el léxico se debe a la limitante de tiempo, ya que la presente investigación transcurrirá solamente durante el año 2021. Por otro lado, cabe aclarar que el presente proyecto se centrará únicamente en el inglés como lengua extranjera, ya que es la que mayoritariamente se enseña en Colombia.

### **Formulación del problema**

Colombia ha tenido iniciativas para impulsar el bilingüismo en el territorio nacional. Sin embargo, cuenta con un índice bajo con respecto al dominio del inglés y a la adquisición de las lenguas extranjeras, lo cual puede deberse a la falta de ambientes comunicativos y de motivación.

Por ende, la gamificación se postula como una potencial estrategia para mejorar la adquisición de lenguas extranjeras, ya que se sale de los entornos académicos habituales y reta al estudiante a superar sus propios conocimientos, mientras que también interactúa y se divierte en ambientes comunicativos y didácticos. De esta forma, cabría preguntarse:

¿Cómo diseñar ambientes de aprendizaje que integren técnicas de gamificación desde las TIC para facilitar la adquisición de vocabulario en inglés en los estudiantes de grado sexto del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis?

## **Objetivo general**

Proponer un plan de estudio que integre el uso de la gamificación mediada por las TIC como herramienta de aprendizaje para la adquisición de vocabulario en inglés, con el fin de enriquecer la práctica pedagógica en un grupo de grado sexto del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis.

## **Objetivos específicos**

Realizar una búsqueda documental sobre los diferentes tipos de técnicas de gamificación mediadas por las TIC, con el propósito de seleccionar las técnicas idóneas para la adquisición de vocabulario a partir criterios determinados.

Realizar un diagnóstico del nivel de vocabulario en un grupo de estudiantes de grado sexto del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis.

Diseñar una secuencia didáctica mediada por la gamificación desde las TIC con el fin de facilitar el aprendizaje de nuevo vocabulario y expresiones en inglés en estudiantes de grado sexto del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis.

## **Justificación y delimitación**

### **Justificación**

La gamificación es una técnica de aprendizaje que busca una forma diferente de enseñanza; esto con el fin de mejorar los ambientes de aprendizaje desde una perspectiva lúdica y envolvente (Oxford Analytica, 2016). Con ayuda de las TIC, la gamificación funciona como una estrategia para que las personas se interesen por aprender idiomas, ya que consiste en aportar los recursos que se encuentran en los juegos con el fin de incentivar la participación activa y el placer al momento de aprender, tal y como sostiene Oxford

Analytica (2016). Esto resulta pertinente en el contexto colombiano, ya que permite una metodología enfocada en los intereses del estudiante, en los desafíos y en el placer.

En este caso nos enfocamos en la lengua inglesa, la cual ha tenido bajos resultados tanto en las pruebas PISA como en los exámenes EF Standard English Test, pese a que sea la lengua destino del desarrollo del bilingüismo en Colombia. Esta investigación está enfocada en jóvenes habitantes de Soacha de grado sexto del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis, con el fin de reforzar sus habilidades en lengua extranjera para que puedan afrontar los retos de la educación superior y del mundo laboral. Con base a esto, se elabora una propuesta que a futuro puede implementarse como una posible solución ante la falta de competencias en el inglés entre la población colombiana.

Con el uso de la gamificación se promueve la interactividad del idioma anglosajón como segunda lengua, con el objetivo de que no sea solo una obligación para la institución académica; sino que además despierte interés en los estudiantes de grado sexto con respecto a aprender una lengua extranjera para comenzar a desarrollar bases en inglés antes de incorporarse en su vida profesional o laboral. Esto es de gran importancia para la sociedad actual, teniendo en cuenta que para responder a las exigencias tecnológicas, económicas y sociales, estamos obligados al aprendizaje de una segunda lengua. Asimismo, como ya se ha mencionado, el buen manejo de una segunda lengua puede llevar a un desarrollo más acelerado de los países (Echeverri, M. y Vargas, C, 2019). De esta manera, por medio de la gamificación se puede incentivar el bilingüismo con el fin de fortalecer las competencias comunicativas en una segunda lengua, lo cual puede derivar en un agregado social, cultural, económico, comunicativo y tecnológico para la sociedad colombiana.

La investigación planteada establece la creación de la estrategia de fortalecer el dominio en el inglés como lengua extranjera, haciendo énfasis en el vocabulario por medio de la

gamificación con el uso de las TIC, lo que puede hacer posible que los estudiantes de sexto del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis aumenten su grado de motivación y desarrollen diferentes técnicas de aprendizaje para aprender una segunda lengua.

Por otro lado, cabe resaltar que Fernández (s.f.) afirma que la neurociencia ha revelado que la gamificación activa regiones del cerebro que hacen que las personas estén motivadas para continuar aprendiendo, lo cual puede promover el uso constante de la lengua extranjera sin que los estudiantes estén conscientes de que están aprendiendo. La gamificación también permite focalizar nuestra atención y evita que nos desviemos de lo que estamos haciendo (Fernández, H. s.f). Por ello, la gamificación busca comprender qué hace que los juegos, en especial los videojuegos, para que sean tan efectivos en términos de concentración, dedicación y participación; esto con el fin de aplicar dichos principios a otras áreas del conocimiento, tales como el área de inglés. A partir de esto, se pueden aplicar estrategias pedagógicas y lúdicas que a largo plazo se vean reflejadas tanto en los exámenes EF y PISA como en el aprendizaje significativo de cada estudiante, generando así más oportunidades de crecimiento autónomo, laboral y social.

### **Delimitación**

Este trabajo consiste en el diseño de una secuencia didáctica a lo largo del año 2021 para los estudiantes de grado sexto del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis. Como se trata de una propuesta, no se podrá hacer una aplicación real de la investigación debido a la pandemia, la cuarentena en los colegios y la limitante del tiempo. Para llegar a resultados específicos, una aplicación real y presencial es pertinente. Sin embargo, la contingencia del COVID -19 y de las cuarentenas puede retrasar y hacer que la investigación tome más tiempo. Por ello, el presente trabajo entra en el marco de propuesta



metodológica para futuras implementaciones; iniciamos la búsqueda de diferentes fuentes bibliográficas para aclarar y precisar mejor el tema y, tras esto, diseñamos una propuesta metodológica con base en la gamificación mediada por las TIC para el aprendizaje del inglés, sentando así las bases para futuras investigaciones e implementaciones.

### **Limitaciones**

Debemos tener en cuenta una serie de limitaciones para efectuar la investigación; al tratarse de una propuesta con diferentes investigaciones y estudios anteriormente publicados, el proceso de preparación para la propuesta puede tomar tiempo y volverse tedioso; es por ello que se debe tener en cuenta diversos contenidos e investigaciones que nos proyecten y aterricen para llevar el proyecto por un buen camino con el fin de crear y ejecutar la estrategia de manera efectiva.

Conforme a los resultados de las pruebas de inglés anteriormente mencionadas en Colombia, puede existir un tipo de rechazo o de dificultad en algunos estudiantes por aprender el inglés como lengua extranjera; sin embargo, gracias a los beneficios de la gamificación mediada por las TIC, la motivación por aprender una segunda lengua aumentará gracias a la propuesta que se plantea en este trabajo.

En cuanto al factor del tiempo, no todas las instituciones cuentan con las herramientas tecnológicas en las instalaciones, lo cual debe tenerse en cuenta al momento de aplicar la presente propuesta. Se espera que el Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis pueda aplicar esta propuesta a lo largo del 2022 como material de apoyo para los estudiantes de grado sexto.

## Marcos de referencia

### Estado del arte

En los últimos años, la gamificación mediada por las TIC ha sido una estrategia frecuentemente utilizada para mejorar las competencias en inglés como lengua extranjera en los estudiantes. Prueba de ello son diversas investigaciones que han abierto paso a esta nueva metodología en la enseñanza de lenguas extranjeras. Por ejemplo, un estudio desarrollado por Cabrera (2019), el cual se llama *Gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje del inglés en el grado transición del colegio Nuestra Señora del Carmen en Villavicencio*. Este estudio fue desarrollado en el colegio Nuestra Señora del Carmen, ubicado en Villavicencio, Colombia, contando con la participación de un grupo del grado transición. Antes de la fase de implementación, se pudo identificar que las clases eran de corte tradicional y estaban centradas en aprender estructuras gramaticales y vocabulario a partir de la repetición y memorización por medio de guías, por lo que se evidenció que los estudiantes no habían tenido una mejora significativa en el dominio de la lengua extranjera ni en sus competencias creativas y comunicativas.

Se determinó que el uso de la gamificación en el aula pudo mejorar la motivación y el interés alrededor del aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Asimismo, la gamificación mediada por las TIC dio paso a un aprendizaje significativo hacia la creación y la participación activa. De igual forma, se descubrió que un importante activador afectivo en los estudiantes es el uso de elementos que están en los juegos; tales como recompensas, puzzles, feedback, reglas, exploración, niveles y creación de avatares. Es así como este estudio revela que existen componentes de los juegos que podemos integrar a las clases de lengua extranjera, con el fin de incentivar el uso de dicha lengua gracias a una mayor motivación e interés por parte de los estudiantes. Esto es pertinente para la presente investigación, ya que ofrece una claridad de qué

tipo de componentes de los juegos se pueden integrar en una propuesta metodológica enfocada en la gamificación por medio de las TIC para la enseñanza del inglés. Asimismo, se descubrieron los efectos motivacionales y afectivos que puede provocar la gamificación en los estudiantes para impulsar el uso de la lengua extranjera.

Otro estudio llamado *Gamificación: una revisión sistémica* fue desarrollado por Ramírez (2019) un investigador de la Universidad Pedagógica Nacional, quien realizó una revisión sistemática y documental del fenómeno de la gamificación en los últimos años a partir de entornos virtuales y tecno mediados en Colombia. Este autor reunió diversas investigaciones y publicaciones propias de la esfera de la pedagogía y pertenecientes a diferentes ramas del saber, llegando a la resolución de que la gamificación mediada por las TIC tiene efectos positivos en los ambientes de aprendizaje; tales como la motivación, la interacción, el compromiso con las actividades pedagógicas, el trabajo en equipo y el desarrollo de la capacidad para resolver problemas.

De acuerdo con Ramírez (2019) esto ha provocado que los estudiantes quieran involucrarse de manera más activa con los contenidos académicos, mejorando su desempeño en los mismos. De igual forma, la gamificación mediada por las TIC provoca un mayor interés hacia el área de conocimiento que se está pretendiendo enseñar, de acuerdo con los hallazgos de Ramírez (2019). Este trabajo de recolección documental resulta pertinente para la presente investigación, ya que reúne las ventajas más significativas que se han encontrado en relación con la gamificación mediada por las TIC en el territorio nacional, con el fin de comprender los alcances y los posibles resultados que puede tener un proyecto enfocado en la gamificación.

Otro estudio fue desarrollado por Galeano y Rodríguez (2016), el cual se llama *El uso de las técnicas de gamificación en la adquisición de vocabulario y el dominio de los tiempos verbales en inglés*. Este estudio involucró a dos grupos de estudiantes de quinto grado de la

institución educativa Sikuaní Ciudad Jardín Norte, ubicada en la localidad de Suba, Bogotá. Uno de los grupos tuvo clases enfocadas en la gamificación desde las TIC, mientras que el otro grupo no fue expuesto a la gamificación. Este estudio pretendía identificar el impacto de los principios de la gamificación en el aprendizaje de los tiempos verbales y el vocabulario en inglés, haciendo uso de recursos digitales y gamificados. Se usaron elementos típicos de los juegos; tales como la recompensa, la competencia, el reconocimiento, los niveles, las clasificaciones y los puntos de logro.

Los investigadores de este estudio afirman que la gamificación es una estrategia que hace que los ambientes de aprendizaje sean creativos e innovadores. Asimismo, afirmaron que los estudiantes que formaron parte de procesos de gamificación pudieron ser los participantes activos y principales de su proceso de aprendizaje, dejando a un lado su rol tradicional pasivo. Asimismo, el estudio concluyó que los estudiantes que fueron expuestos a la gamificación mejoraron sus habilidades en la lengua extranjera considerablemente, en comparación con los estudiantes que no tuvieron clases mediadas por los principios de gamificación. Además, el sistema de feedback proporcionado por las nuevas tecnologías fue de gran ayuda para que los participantes identificaran sus errores y los corrigieran, así como para recibir bonificaciones y recompensas que impulsaban un mayor interés en la actividad.

De esta investigación es posible rescatar la importancia de los sistemas de feedback para que los estudiantes aprendan por medio de los errores, de las recompensas y de la repetición, tal y como sugiere la gamificación. Este estudio también es pertinente ya que sugiere elementos adicionales para crear ambientes de gamificación desde las TIC; tales como los puntos de logro, las recompensas, el reconocimiento y los niveles. Asimismo, tuvo un enfoque en vocabulario, por lo que abrió la posibilidad de considerar a la gamificación como una estrategia pertinente para la adquisición de léxico en lengua extranjera.

Un cuarto estudio fue desarrollado por Medina (2019), el cual se llama *The use of educational videogames, as a pedagogical strategy to develop basic EFL reading skills in a group of 8th graders at Guillermo Cano Isaza School*. Este estudio involucró a una población de estudiantes de octavo grado del colegio Cedit Guillermo Cano Isaza, ubicado en Tunjuelito, Bogotá. Este proyecto consistió en una estrategia educativa gamificada y mediada por las TIC para desarrollar las habilidades de lectura en inglés como lengua extranjera, lo cual surgió a raíz de un diagnóstico que identificó una limitada competencia lectora en los estudiantes; problema que limitaba su comprensión e interpretación de textos en inglés. Se evidenció que esta estrategia mejoró las habilidades de análisis y lectura crítica por parte de los estudiantes, ya que los participantes pudieron crear asociaciones entre los contenidos del material lúdico con el de los textos.

De igual forma, se concluyó que la motivación y el compromiso fueron factores clave para mejorar las competencias en lengua extranjera, ya que los estudiantes estaban interesados en participar de manera activa en las clases gracias a la gamificación. Esta investigación es pertinente ya que exploró la influencia de recursos digitales gamificados en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Se demostró que es posible integrar las TIC y los elementos de los videojuegos en el currículo con el fin de mejorar ciertas habilidades en la lengua extranjera, lo cual trae efectos positivos en el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, se confirma que la gamificación se basa en el placer y la diversión al enfocarse en los intereses de los alumnos, lo cual soporta la pertinencia de esta estrategia.

Entrando en el campo de las investigaciones internacionales, Arévalo (2020), una investigadora de la Universidad de la Laguna realizó un estudio llamado *La gamificación en la enseñanza del inglés a través de las TIC en el primer ciclo de ESO*, el cual tuvo la participación de dos grupos de estudiantes que pertenecen a 2º ESO A y 22 a 2º ESO C de una escuela anónima. Este estudio tuvo como propósito identificar el impacto de la

gamificación en la enseñanza del inglés a través de las TIC en el primer ciclo de ESO. Se utilizaron herramientas como Watching into Writing, Quizlet, Kahoot y Edpuzzle. Se concluyó que los estudiantes tuvieron un mayor interés por aprender inglés. Asimismo, los participantes se sintieron más confiados en utilizar la lengua extranjera, lo cual impulsó el uso del inglés y la motivación de los participantes por tener conversaciones en inglés. Además, su participación en la clase aumentó significativamente. Esta investigación es importante para el presente trabajo porque indica qué herramientas digitales se pueden emplear para aplicar la gamificación mediada por las TIC, por lo que orienta al presente proyecto sobre el tipo de recursos digitales gamificados que se pueden aplicar en el diseño metodológico.

Otra investigación fue llevada a cabo por Romero y López (2021) bajo el nombre de *Luces, sombras y retos del profesorado entorno a la gamificación apoyada en TIC: un estudio con maestros en formación*. Este estudio tuvo la participación de un grupo de estudiantes de maestría en Tecnología Digital Aplicada a la Práctica Docente en la asignatura Proyectos de innovación y últimas tendencias digitales del curso académico 2019-2020 de la Universidad Camilo José Cel. Esta investigación tuvo el propósito de identificar las percepciones de maestros en formación en el nivel de maestría con relación a los efectos de la gamificación mediada por las TIC en la práctica docente y en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. A partir de su experiencia, afirmaron que la incursión de la gamificación desde las TIC impulsaba la motivación y desarrollaba mejoras de carácter comportamental y social, ya que este tipo de estrategias son bien recibidas por los estudiantes. De esta forma, los participantes sostienen que los estudiantes se involucraban en mayor medida con los contenidos académicos y las actividades metodológicas. Asimismo, la autonomía en el alumnado creció significativamente, al ejecutar tareas sin necesidad de tener un control constante por parte del maestro. Además, la gamificación en grupos mejoró

considerablemente el trabajo colaborativo, la comunicación y las relaciones interpersonales, razón por la cual los participantes apoyaron la idea de aplicar la gamificación de manera grupal para alcanzar una meta en común.

Sin embargo, los participantes mostraron preocupación por una excesiva exposición hacia las nuevas tecnologías y en sus efectos en los estudiantes. Pese a esto, consideran que es necesario ahondar en investigaciones con relación a este tema, con el fin de integrar una perspectiva social, digital y económica en el campo de la educación. Estos hallazgos son de gran importancia para esta investigación, ya que se analiza la influencia de la gamificación mediada por las TIC desde la perspectiva de los maestros. Se descubrieron las observaciones y preocupaciones con relación a esta estrategia, así como los efectos más frecuentes en los estudiantes que han tenido estos maestros. Para esta investigación es relevante descubrir lo que otros maestros han experimentado en relación con esta estrategia, con el fin de conocer los efectos más recurrentes en los estudiantes al aplicar la gamificación mediada por las TIC.

Por otro lado, Otazú (2019) realizó una investigación llamada *La gamificación y uso de TICs en aula como recursos de una metodología innovadora y motivadora para el aprendizaje del inglés técnico implementado en el tercer semestre de la carrera de nutrición humana de la Universidad del Pacífico*, la cual tuvo la participación de un grupo de estudiantes de tercer semestre de nutrición de la Universidad del Pacífico, en Paraguay. Este estudio tuvo como objetivo evaluar la influencia de la gamificación y las TIC en el aprendizaje del inglés de los participantes. La investigación concluyó que tanto la gamificación como el uso de las TIC fueron estrategias motivadoras e innovadoras. Asimismo, los estudiantes mejoraron las habilidades comunicativas en el idioma extranjero a partir de las estrategias ya mencionadas. De igual forma, lograron mejorar otro tipo de habilidades, tales como la resolución de problemas y el pensamiento estratégico. Esta investigación exploró la relación de los elementos que formarán parte del presente trabajo de

investigación: la enseñanza del inglés, las TIC y la gamificación. De esta forma, esta investigación establece un precedente internacional sobre la gamificación mediada por las TIC en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, señalando ventajas a tener en cuenta para el diseño metodológico de esta investigación; tales como el fortalecimiento del manejo de la lengua extranjera, una mayor exposición al inglés, la motivación y la innovación.

Otro estudio fue desarrollado por Mahbub et al. (2020) bajo el nombre de *Infusing a gamification mechanism through Duolingo for English speaking proficiency: perceptions of the Indonesian EFL instructor and students*. Este estudio tuvo la participación de diez estudiantes de un colegio privado islámico anónimo en Situbondo, Indonesia. Esta investigación tuvo como propósito estudiar la influencia de la gamificación mediada por aplicaciones de teléfonos móviles en la producción oral del inglés como lengua extranjera. Para ese fin, se usó el aplicativo Duolingo, debido a que es un recurso digital comúnmente utilizado para el aprendizaje de distintos idiomas gracias a su sistema de recompensas y de progresión. Se concluyó que la gamificación creó un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes disfrutaron del aprendizaje de la lengua extranjera.

También hubo progresos significativos en la producción oral de los estudiantes, quienes mostraron mayor fluidez y confianza al momento de comunicarse por medio del inglés. Esta investigación es interesante para el presente trabajo, ya que menciona las características de la gamificación que tiene Duolingo para llegar a ser un método efectivo de la enseñanza del inglés. De esta forma, la presente investigación puede rescatar elementos tales como la sensación de progresión, el estado del avatar, la recompensa y el aprendizaje por medio de los errores para la enseñanza del inglés.

Otra investigación llamada *Improving ESL Learners' Grammar with Gamified-Learning* fue desarrollada por Hashim et al. (2019) y tuvo la participación de 30 estudiantes de una escuela secundaria anónima en Malasia. Este estudio tuvo como propósito estudiar la



influencia de la gamificación mediada por las TIC en el aprendizaje del inglés de los participantes. Para ese fin, se emplearon recursos digitales y gamificados tales como Socrative, PowerPoint Challenge Game y Kahoot. Se concluyó que la gramática de los participantes mejoró significativamente. Asimismo, los estudiantes se divirtieron y estuvieron motivados por aprender inglés gracias a las actividades gamificadas. Su confianza en la lengua también aumentó, por lo que los estudiantes pasaron de ser receptores a ser hablantes. Estos descubrimientos son importantes para el presente trabajo, ya que demuestran que las metodologías basadas en la gamificación mediada por las TIC pueden hacer que los estudiantes se comuniquen con la lengua extranjera en contextos reales de comunicación, en vez de limitarse a aprender estructuras y vocabulario sin poner su conocimiento en práctica.

Finalmente, una investigación llevada a cabo por Gargallo (2017) y llamada *Una experiencia de gamificación con tablets para potenciar el inglés en un aula de infantil* tuvo la participación de un grupo de estudiantes de tercer grado de un colegio anónimo en Burriana, España. Esta investigación tuvo como objetivo identificar la influencia de la gamificación por medio de tablets en el aprendizaje del inglés de los estudiantes. Esta estrategia permitió que el aprendizaje fuera más atractivo y llamativo para los estudiantes, quienes tuvieron interés en interactuar con las tablets. La investigadora señala que la experiencia fue enriquecedora, ya que los niños se divirtieron con los juegos y aprendieron por medio del error.

En este orden de ideas, la integración de elementos de juegos permitió que los estudiantes le perdieran el miedo a equivocarse, lo cual mejoró su participación en el área de inglés. De esta investigación vale la pena destacar la importancia de una metodología enfocada en el aprendizaje por medio de errores, dándole la oportunidad a los estudiantes de repetir procesos para optimizar sus habilidades; esto con el fin de superar los obstáculos que puedan encontrar en su proceso formativo, así como de dominar los contenidos académicos del currículo.

## Marco teórico

### Tecnologías de Información y Comunicación en la educación

Se entiende a las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como recursos, herramientas, medios o plataformas que:

“Se desarrollan a partir de los avances científicos producidos en el ámbito de la informática y de las telecomunicaciones, de ahí la importancia de la tecnología que accede al proceso de producción, interacción, tratamiento y comunicación de la información. Además, ayuda a mejorar la posibilidad dentro del proceso de alfabetización, que sirve como instrumento de búsqueda de información, y se considera como un recurso fundamental para la gestión de varios centros donde se constituyen como material de refuerzo para los estudiantes.” (Marqués, 2013, como se cita en Cruz et al., 2019, p.4).

De acuerdo con Sandoval et al. (2012), el uso de las TIC con propósitos educativos puede darse tanto en la clase como fuera de ella. Estos autores señalan que el primer escenario consiste en integrar las nuevas tecnologías en el aula y en los espacios sincrónicos de clase, mientras que el segundo escenario consiste en aplicar dichas tecnologías en ambientes extracurriculares que sirvan de soporte para reforzar los contenidos vistos en la clase, por medio de actividades que se pueden encontrar en plataformas pedagógicas.

De acuerdo con Salinas (como se cita en Salinas, 2004) el uso de las TIC en la educación tiene una serie de implicaciones para los estudiantes y maestros:

“Las modalidades de formación apoyadas en las TIC llevan a nuevas concepciones del proceso de enseñanza-aprendizaje que acentúan la implicación activa del alumno en el proceso de aprendizaje (...) el profesor deja de ser fuente de todo conocimiento

y pasa a actuar como guía de los alumnos, facilitándoles el uso de los recursos y las herramientas que necesitan para explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas; pasa a actuar como gestor de la pléyade de recursos de aprendizaje y a acentuar su papel de orientador y mediador” (p.3).

De acuerdo con una idea de Angulo (1994) leída en una publicación de Salinas (2004), estas implicaciones requieren cambios en dos ámbitos necesariamente interrelacionados: el subjetivo y el objetivo. El ámbito subjetivo supone el cambio de representaciones y teorías implícitas de los actores, desde las cuales interpretan y adaptan las innovaciones. El ámbito objetivo se refiere a las prácticas que son objeto de transformación: intencionalidades, contenidos de enseñanza, estrategias metodológicas, materiales curriculares, enfoques y prácticas de evaluación. De esta forma, las TIC responden a la necesidad de crear metodologías que estén enfocadas en el rol activo del estudiante en su formación educativa:

“Estos cambios en los objetivos del aprendizaje suponen modificar radicalmente las estrategias de enseñanza privilegiando una participación más activa del alumno. Es lo que se denomina la "enseñanza centrada en el alumno" o "aprender a aprender". Los cambios en las estrategias de enseñanza exigen que el docente, además de dominar el contenido curricular, tenga conocimiento de los procesos implicados en el aprendizaje; y requieren el concurso de métodos flexibles adaptados a las necesidades individuales y basados en el diálogo, para poder ofrecer la realimentación necesaria durante el proceso instruccional. Es aquí, precisamente, donde las TIC pueden jugar un rol importante apoyando a los docentes en los procesos dirigidos a superar las dificultades que presentan los alumnos.” (Escontrela y Stojanovic, 2004, p.481).

También se pueden enumerar otras ventajas que las TIC pueden ofrecerle a los ambientes educativos y al proceso de aprendizaje de los estudiantes, así como una serie de desventajas. Palomar (2009) afirma que entre las ventajas es posible encontrar factores como la motivación,

el interés, la iniciativa, el aprendizaje a partir de errores, una mayor comunicación entre el profesor y el alumno, el aprendizaje cooperativo, la interdisciplinariedad, el desarrollo de habilidades de búsqueda y selección, la creatividad, la expresión y la facilidad de acceso a la información, el acceso a múltiples recursos educativos, la personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y la autonomía. Asimismo, Palomar (2009) afirma que las TIC también suponen diversos beneficios para los maestros; tales como una gran cantidad de fuentes de recursos educativos para la docencia y la orientación, materiales didácticos significativos, recursos para hacer clases y materiales personalizados, y una mayor cantidad de contactos docentes que se apoyan mutuamente haciendo uso de las nuevas tecnologías.

Por otro lado, Palomar (2009) también menciona una serie de desventajas en relación con las TIC en educación; en cuanto a las desventajas que afectan el proceso de aprendizaje de los estudiantes, señala desventajas tales como la distracción, la dispersión, la pérdida de tiempo al buscar la información, la posibilidad de encontrar información que no es fiable, la posibilidad de aprender de manera superficial, los diálogos rígidos al interactuar con los recursos digitales, ansiedad, adicción, aislamiento, cansancio visual, exceso de información y algunos recursos que no tienen suficiente potencialidad didáctica. En cuanto a las desventajas que esto supone a los docentes, el autor menciona desventajas como estrés, desfases con relación a otras actividades, problemas de mantenimiento de ordenadores y dispositivos tecnológicos, una mayor dedicación para preparar el material y superación de los sistemas informáticos.

### ***Capacidades del docente y TIC***

De acuerdo con Gallego et al. (2010), los maestros necesitan estar capacitados para integrar las TIC al aula. De esta forma, los docentes deben tener una serie de capacidades necesarias para integrar las nuevas tecnologías a los ambientes de aprendizaje. En sintonía con esto, Gallego et al. (2010), identifican cuatro grandes tipos de competencias que los docentes deberán desarrollar para el uso e integración de las TIC en su labor: competencias tecnológicas,

competencias teóricas o conceptuales, competencias psicopedagógicas o metodológicas, y las competencias sociales.

En este orden de ideas, estos autores afirman que la capacitación que se proporcione a los profesores para la adopción de TIC en su quehacer docente y para la “migración” o transición de un modelo de enseñanza presencial a un modelo de enseñanza virtual, deberá integrar los aspectos tecnológicos, pedagógicos, tecnológicos y sociales, buscando impactar positivamente en el quehacer del profesor; lo cual se reflejará en el desempeño y grado de satisfacción del estudiante.

En ese orden de ideas, las competencias postuladas por Gallego et al. (2010) consisten en saber usar las nuevas tecnologías, dominar los contenidos académicos y teóricos que se pretenden enseñar, saber cómo enseñar dichos contenidos y saber cómo mantener una buena relación interpersonal con los estudiantes. Es así como de acuerdo con estos autores, un maestro que puede integrar las TIC al aula debe crear una metodología soportada por las TIC para poder enseñar de manera eficiente los contenidos de aprendizaje, los cuales debe dominar, manteniendo a su vez una comunicación constante y de calidad con los estudiantes mediada por el feedback y por la negociación.

Con respecto a Marqués (2000, como se cita en Montoro et al., 2015) los docentes deben tener las siguientes competencias para hacer uso de las TIC en el aula:

“Marqués (2000) plantea ciertas competencias específicas en los docentes en relación con las TIC: tener una actitud positiva hacia las TIC; conocer los usos de éstas en el ámbito educativo y en el campo de su área de conocimiento; utilizarlas con destreza en sus actividades (editor de textos, correo electrónico, navegación por Internet); adquirir el hábito de planificar el currículum integrando las TIC como medio instrumental en el marco de las actividades propias de su área de conocimiento, como medio didáctico y

como mediador para el desarrollo cognitivo; proponer actividades formativas a los alumnos que consideren el uso de TIC; y evaluar su uso” (p.21).

### ***TIC en la educación colombiana***

Por señalar algunos de los avances en materia de la integración de las TIC al sistema educativo de Colombia, podemos mencionar el plan decenal de educación “Pacto social de derecho a la educación”. Según Santacruz (2017), este plan busca que el currículo nacional esté mediado por las TIC a partir de la formación docente. Santacruz (2017) afirma que el plan decenal también destaca la necesidad de integrar nuevas tecnologías y metodologías que se salgan de las técnicas tradicionales de enseñanza. Entre las ventajas del plan decenal, vale la pena destacar al programa de Computadores para Educar, el cual:

“(…) puede considerarse como el mecanismo del gobierno nacional que ha logrado articular las secretarías de educación con las políticas del Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de TIC, este programa ofrece una línea base sobre la cual pueden diseñarse políticas locales de educación digital.” (Santacruz, 2017, p.35).

Sin embargo, “la política nacional de Innovación Educativa con uso de TIC se ha quedado más en la retórica que señala la importancia de incorporar las TIC en los diferentes procesos educativos, que en el fomento real de esta.” (Santacruz, 2017, p.34). Por ende, la autora afirma que es necesario llevar dicha retórica a acciones concretas en materia de TIC en educación.

Otro avance es la creación del documento 2021 Metas Educativas (Organización de Estados Iberoamericanos OEI, 2010), el cual establece una serie de estrategias direccionados a implementar en uso de las TIC dentro del sistema educativo de los países implicados, incluyendo a Colombia. De acuerdo con la OEI (2010), este documento sugiere la creación de diversos ambientes de aprendizaje que respondan a la multiplicidad de estilos cognitivos de los estudiantes y para ampliar la cobertura educativa. De esta forma, la OEI (2010) afirma que este documento tiene como objetivos fomentar la alfabetización digital, favorecer el aprendizaje de

los estudiantes por medio de la incorporación de las TIC al aula, lograr que los maestros puedan integrar estos recursos a su metodología de enseñanza y garantizar la disponibilidad de recursos digitales y de las nuevas tecnologías para que estén al alcance de los estudiantes.

Asimismo, la OEI (2010) afirma que este documento establece que para llevar a cabo un correcto uso de las aulas virtuales y de las TIC en los países participantes, es necesario que los docentes sepan cómo utilizar las distintas plataformas digitales que se pueden implementar en el currículo. De hecho, el documento sostiene que:

“Para que la incorporación de las TIC pueda aprovecharse en su máximo potencial educativo, las políticas que la fomentan no pueden estar dirigidas exclusivamente a la provisión de equipamiento tecnológico a los estudiantes o a los establecimientos escolares. La misma ha de ser acompañada y complementada –además de por los procesos de actualización y mantenimiento propios del equipamiento–, con capacitación para los docentes, provisión de material y contenido educativo digitalizado, y, sobre todo, deben ser incorporadas en el proyecto educativo curricular y no como algo independiente” (p.116).

En este orden de ideas, el documento sostiene que se debe tener en cuenta la capacitación del docente colombiano en esta materia para poder aplicar las TIC en educación. De acuerdo con Ramírez et al (2020), es necesario que el docente se encuentre preparado para ofrecerles a los estudiantes una pedagogía apoyada en la virtualidad y en las TIC para dar respuesta a los objetivos de aprendizaje propuestos de una manera contextualizada. Ramírez et al. (2020) sostienen que este es un criterio importante que se debe tener en cuenta en el territorio nacional a la hora de capacitar a los docentes, de manera que cuenten con las capacidades necesarias para aplicar las nuevas tecnologías en la enseñanza de los contenidos educativos.

De acuerdo con Ramírez et al. (2020) ha habido esfuerzos por integrar políticas basadas en las TIC en Colombia. Según estos autores, existe un aumento en ciertos recursos tecnológicos; tales como Video Beam, emisoras, y salas de cómputo. Sin embargo, los

estudiantes no tienen grandes posibilidades de acceder a dispositivos portátiles o tableros digitales, ya que los maestros afirman no estar seguros de cómo integrar dichos elementos en sus clases. De igual forma, los autores sostienen que el uso del Wifi parece estar generalmente restringido en diversas instituciones, ya que está asociado al uso de aplicaciones no educativas. En este orden de ideas, existe un temor por el mal uso de las nuevas tecnologías, por lo que no se aprovecha su potencial por completo. Además, según Ramírez et al. (2020), el estudiantado percibe que los profesores no cuentan con suficiente formación en TIC, pese a que la opinión de los maestros sobre los recursos digitales ha mejorado tras la implementación de políticas en TIC.

Martínez (2016) sostiene que han existido avances significativos en la inclusión de las TIC en el sistema educativo colombiano. Sin embargo, la investigadora afirma que hay pocas investigaciones en relación con las TIC en entornos educativos en el territorio nacional, por lo que afirma que es necesario incentivar la investigación en la línea de las nuevas tecnologías en los programas académicos de docencia. Martínez (2016) también sostiene que hace falta aumentar los esfuerzos en las políticas en las TIC en educación, así como en la formación docente desde el uso de las nuevas tecnologías. De igual forma, la investigadora sostiene que las herramientas digitales se están usando de manera aislada, por lo que existe el reto de integrar las TIC a partir de las necesidades de los estudiantes y de la comunidad.

### **Gamificación**

La gamificación se refiere al uso de elementos basados en el juego en contextos que no se asocian comúnmente con los juegos. Este concepto fue utilizado por primera vez por el diseñador de juegos Nick Pelling (2002) y fue acuñado como una herramienta para mejorar la interfaz de los usuarios a través de elementos de juego, con el fin de "hacer las transacciones electrónicas más agradables y parecidas a los juegos" (como se cita en Spanellis et al., 2016, p.4). Posteriormente, la gamificación se empleó como "la introducción o aplicación de



elementos de juegos -lo que hace que los juegos sean tan divertidos- en otros ámbitos de la vida" (Oxford Analytica, 2016, p.3). En pocas palabras, la gamificación se ha utilizado como una forma de optimizar los escenarios no lúdicos al hacerlos más agradables mediante la aplicación de elementos basados en los juegos.

La gamificación también se ha utilizado en contextos educativos para optimizar el aprendizaje. Según Dichev y Dicheva (2017), consiste en utilizar las características de los juegos en entornos educativos para promover el aprendizaje. La gamificación tiene como objetivo promover la motivación y la participación activa en los alumnos, de la misma manera como los juegos consiguen hacerlo, según Simões et al. (2013). Además, la gamificación tiene el potencial de crear entornos de aprendizaje significativos, debido a la introducción de objetivos que le dan un propósito al hecho de aprender, de manera que el aprendizaje se vuelve significativo para el estudiante, según Smiderle et al. (2020).

Cabe mencionar que la gamificación consiste en adaptar los elementos de los juegos al aula y a los objetivos de aprendizaje, lo cual significa que el profesor no está obligado a utilizar juegos específicos, sino que rescata características comunes de los juegos para integrarlas en el aula, según Dichev y Dicheva (2017). Es así como el maestro no tiene la obligación de usar un videojuego educativo durante los espacios académicos, sino que puede tomar las características de los juegos para hacer que las clases sean más llamativas y significativas para los estudiantes, tal y como sostienen Dichev y Dicheva (2017). Dichev y Dicheva (2017) concluyen que la gamificación puede optimizar el aprendizaje al incorporar elementos propios de los juegos sin tener la necesidad de usar determinados juegos, lo cual les ofrece a los docentes una mayor flexibilidad para adaptar los elementos de los juegos en el currículo con el fin de cumplir con los objetivos específicos de cada sesión curricular.

Saha y Singh (2016), sostienen que el hecho de utilizar elementos de los juegos es una gran estrategia para los espacios académicos, ya que las actividades académicas mediadas por

la gamificación son de gran disfrute para los estudiantes y, a su vez, están centradas en los estudiantes, en vez de centrarse en el maestro. Además, estos autores aclaran que los elementos de la gamificación fomentan situaciones significativas a través de un aprendizaje ubicado en un determinado contexto, lo que conduce al desarrollo de habilidades comunicativas. Asimismo, Saha y Singh (2016) también recalcan que la gamificación tiene un gran potencial para desarrollar el aprendizaje colaborativo y el trabajo en equipo.

De acuerdo con Oxford Analytica (2016), la gamificación cuenta con diversos elementos que pueden aplicarse en los ambientes de aprendizaje. Entre los elementos sugeridos por Oxford Analytica (2016), están los elementos mecánicos, los cuales incluyen la sensación de progreso por medio de recompensas tales como medallas o puntos, la inducción o facilitación previa a los contenidos, los desafíos y la sensación de reto por medio del incremento progresivo de dificultad, el feedback instantáneo, las metas, los objetivos y las misiones. Asimismo, están los elementos personales, los cuales involucran la creación y diseño de avatares personalizados, el estado de los avatares y su visibilidad, la responsabilidad colectiva, las tablas de clasificaciones y los rankings. Por último, los elementos emocionales hacen referencia a desarrollar actividades inmersivas que provocan involucramiento y disfrute en los alumnos. En resumen, Oxford Analytica (2016) sostiene que la gamificación puede aportar elementos mecánicos, personales y colectivos para enriquecer los ambientes de aprendizaje, de manera que estos tengan componentes que hacen que los juegos sean disfrutables, con el fin de que la academia sea igualmente disfrutable.

Además, Oxford Analytica (2016) afirma que la gamificación debe incluir una serie de libertades, lo cual supone una alternativa a las metodologías pedagógicas tradicionales. En primer lugar, está la libertad de fallar. Esto significa que la gamificación permite que los estudiantes cometan errores y aprendan de los mismos, ya que estos errores estarán acompañados con pequeñas consecuencias que impulsan la superación. Una segunda libertad

es la de experimentar, ya que la gamificación facilita espacios en los que los estudiantes pueden crear estrategias o descubrir piezas de información por ellos mismos. La tercera libertad es la de esforzarse, ya que la gamificación incluye periodos de actividad intensa intercalados con pausas en las que los estudiantes pueden reflexionar sobre su actuación en las actividades gamificadas. Finalmente, está la libertad de expresarse, lo cual involucra la libertad de adoptar diversas identidades para analizar los problemas desde diferentes perspectivas.

### ***Gamificación mediada por las TIC***

Vargas et al. (2019) sugieren un modelo de gamificación como estrategia para ambientes de aprendizaje virtuales o mediados por las TIC. Para ello, estos autores proponen una serie de elementos que puede integrar la gamificación para ser aplicada por medio de las TIC. En primer lugar están las mecánicas y reglas. En cuanto a estos elementos, los autores sugieren incorporar la sensación de colección al completar logros, los puntos de rendimiento para fidelizar al alumno y captar su atención, los rankings para incentivar la competencia, los niveles para conocer el progreso de los estudiantes en cada actividad, y la sensación de progresión cuando el estudiante completa la actividad propuesta.

Vargas et al. (2019) también sugieren dinámicas; tales como la recompensa para despertar el interés, la competición para provocar involucramiento, el estatus de personaje para incentivar el cumplimiento de logros, el cooperativismo cuando se espera que un equipo cumpla un logro en común, y la solidaridad para fomentar la ayuda mutua y el altruismo en los estudiantes. Adicionalmente, Vargas et al. (2019) mencionan elementos clave de la gamificación mediada por las TIC; tales como los logros para que los estudiantes vean su progreso en la actividad, los avatares para que el estudiante tenga una representación de sí mismo dentro de la actividad, los badges o insignias como señal de cumplimiento de determinado logro, los desbloques para avanzar con la actividad, y los regalos que recibe el alumno al finalizar la actividad.

Finalmente, Vargas et al. (2019) sugieren que, con el fin de implementar la gamificación mediada por las TIC en el aula, la propuesta pedagógica debe cumplir con ciertos requisitos. En primer lugar, es necesario preguntarse si la actividad en cuestión es viable y aplicable para el contenido que se quiere enseñar en el aula. En segundo lugar, se deben definir los objetivos de la gamificación en relación con la actividad propuesta. Adicionalmente, es necesario analizar el perfil de la clase y evaluar si determinada actividad gamificada puede ser de interés para los estudiantes. Finalmente, se debe determinar qué relación puede haber entre las estrategias de gamificación y los contenidos que se pretenden enseñar.

En cuanto a las plataformas digitales con las que la gamificación puede aplicarse en el aula por medio de las TIC, Trejo (2019) sugiere el uso de diversos recursos; tales como Brainscape para crear flashcards o tarjetas, Cerebriti para crear juegos con propósitos educativos, Kahoot para hacer tests interactivos, Edmodo como plataforma tipo red social, Classcraft para emular situaciones de rol, ClassDojo como plataforma de gestión de comportamiento, Quizlet para crear flashcards o tarjetas, Toovari como plataforma gamificada, The World Peace Game para hacer simulaciones, Quizizz para hacer exámenes y quizzes, Monsterkit para crear actividades con juegos de mesa, Trivinet para elaborar tests interactivos y trivias, Genially para crear actividades lúdicas y recursos audiovisuales, FlipQuiz para integrar tableros de preguntas, Socrative para diseñar quizzes y tests interactivos, y Ulearn como aplicativo móvil gamificado.

### **Aprendizaje del inglés como lengua extranjera**

Aprender una lengua extranjera consiste en adquirir una lengua que no es la materna, con el fin de tener las habilidades comunicativas para entender y darse a entender en contextos comunicativos, de acuerdo con Peng (2019). Cabe mencionar que aprender un idioma como lengua extranjera implica que en la región geográfica del aprendiz no existen espacios comunes para utilizar la lengua que se está aprendiendo, por lo que el aprendizaje de lenguas

extranjeras puede llegar a depender de las aulas de clase, ya que los hablantes comunes no dominan dicha lengua (Peng, 2019). De hecho, Peng (2019) distingue la diferencia entre el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y la adquisición del inglés como segunda lengua:

“Según las definiciones de English as a Foreign Language y English as a Second Language, los destinatarios de EFL son aquellos que no tienen el inglés como primera lengua o como la lengua oficial del país, como China, Japón y Corea del Sur. En estos países, el inglés no es indispensable para la comunicación diaria. Pero para el ESL, hay dos tipos de público. Uno es para las personas que emigraron a países de habla inglesa, y el otro es para los países que en su día fueron colonizados por países de habla inglesa, como África y algunos países del sudeste asiático. Para estos países, su dominio del inglés determina si pueden sobrevivir o no” (p.34).

De acuerdo con Krashen (1985) y como se cita en Peng (2019), la adquisición de una segunda lengua ocurre de forma natural, ya que el hablante se encuentra en un contexto en el que el uso de la lengua es indispensable para la vida cotidiana. Por otro lado, este autor sostiene que el aprendizaje de una lengua extranjera no se presenta de forma natural, por lo que requiere motivación y compromiso ya que no existen las mismas oportunidades para poner en práctica la lengua que se está aprendiendo: “La adquisición de una segunda lengua se produce en el entorno de la lengua objetivo, mientras que el aprendizaje de la lengua extranjera se produce en el entorno de la lengua materna del alumno (Peng, 2019, p.34).

### ***Competencias de la lengua***

De acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, 2002), la adquisición de la lengua ocurre cuando el hablante puede dominar la competencia comunicativa. Este documento sostiene que la competencia comunicativa se divide en competencia lingüística, competencia sociolingüística y competencia pragmática. De acuerdo

con el MCER (2002), la competencia lingüística consiste en dominar estructuras gramaticales y vocabulario, así como saber emplear y entender características morfológicas como los sufijos y prefijos, rasgos fonológicos y el significado de fórmulas léxicas y gramaticales. En cuanto a la competencia sociolingüística, el MCER (2002) sostiene que esto se relaciona con:

“(…) las condiciones socioculturales del uso de la lengua. Mediante su sensibilidad a las convenciones sociales (las normas de cortesía, las normas que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases y grupos sociales, la codificación lingüística de determinados rituales fundamentales para el funcionamiento de una comunidad), el componente sociolingüístico afecta considerablemente a toda la comunicación lingüística entre representantes de distintas culturas, aunque puede que los integrantes a menudo no sean conscientes de su influencia.” (p.13).

Finalmente, el MCER (2002) afirma que la competencia pragmática consiste en el uso como tal de la lengua, lo que posibilita los intercambios comunicativos. Esto involucra elementos como “el dominio del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia” (MCER, 2002, p.14). En resumen, el MCER (2002) sostiene que el dominio de una lengua extranjera involucra la competencia comunicativa, que a su vez contiene la competencia lingüística, sociocultural y sociolingüística.

Para desarrollar estas competencias, el MCER (2002) enuncia una serie de actividades que los aprendices deberían desarrollar para conseguir el dominio de la competencia comunicativa:

“La competencia lingüística comunicativa que tiene el alumno o usuario de la lengua se pone en funcionamiento con la realización de distintas actividades de la lengua que comprenden la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación (en concreto,

interpretando o traduciendo). Cada uno de estos tipos de actividades se hace posible en relación contextos en forma oral o escrita, o en ambas” (p.14).

En ese orden de ideas, el MCER (2002) sostiene que la comprensión consiste en desarrollar las habilidades para entender información en la lengua de destino por medio de actividades enfocadas en comprensión; tales como consultar libros o textos. En cuanto a la producción, consiste en desarrollar la capacidad de entregar información, lo cual requiere actividades de producción tales como la elaboración de presentaciones orales o conferencias (MCER, 2002). Con respecto a la interacción, el MCER (2002) afirma que esto involucra crear espacios de interacción en los que dos o más participantes compartan ideas y opiniones sobre cualquier tema y en el pleno uso de la lengua destino. Finalmente, la mediación es la comunicación que se da de manera indirecta debido a la distancia, como lo puede ser las traducciones (MCER, 2002).

### ***Aprendizaje del vocabulario en lengua extranjera***

De acuerdo con el MCER (2002), la competencia lexical es una subcategoría de la competencia lingüística, que a su vez es subcategoría de la competencia comunicativa. El MCER (2002) define a la competencia lexical como el dominio de vocabulario y expresiones con relación a su comprensión y producción, así como la distinción de sus categorías, clases, procesos y relaciones. El MCER (2002) sostiene que la competencia léxica también se relaciona con la competencia semántica, la cual implica otorgarle uno o varios significados a las expresiones que se manejan desde la competencia léxica. Asimismo, MCER (2002) también sostiene que la competencia léxica se relaciona con la competencia gramatical, ya que comprende el conocimiento y uso de fórmulas fijas, expresiones, estructuras, elementos gramaticales como artículos, cuantificadores, demostrativos, pronombres, adverbios, posesivos, preposiciones, verbos auxiliares y conjunciones.

De acuerdo con Izquierdo (2004), la competencia léxica tiene una serie de sub-aprendizajes que el estudiante debe conseguir para dominar dicha competencia, por lo que estos sub-aprendizajes deben tomarse en cuenta durante la práctica pedagógica:

“a) reconocer la unidad léxica cuando se oye y saber pronunciarla, b) reconocer la forma escrita de la unidad léxica y ser capaz de escribirla, c) reconocer la morfología de la unidad léxica, es decir, los morfemas que la forman, relacionar dichas partes con su significado, así como ser capaz de formar la unidad léxica (...) d) reconocer las diferentes acepciones o significados y ser capaz de producir la unidad léxica para expresar su significado según el contexto, e) reconocer su categoría gramatical, f) conocer las estructuras sintácticas en las que puede aparecer y sus restricciones g) reconocer y ser capaz de producir otras unidades con las que se relacione desde el punto de vista del significado (sinónimos, antónimos, cohipónimos, hiperónimo, etc.) (relaciones paradigmáticas), h) reconocer y ser capaz de producir las unidades léxicas con otras unidades con las cuales típicamente suele combinarse (“colocaciones”, relaciones sintagmáticas), i) conocer la adecuación pragmática de una unidad léxica a la situación o contexto comunicativo (según el lugar, el interlocutor, la intención, etc.), j) conocer su frecuencia de uso, k) conocer a qué registro pertenece y utilizarla en una situación adecuada, l) saber qué información cultural transmite para una comunidad lingüística, m) saber si pertenece a alguna expresión idiomática o institucionalizada, n) reconocer y saber qué unidades están restringidas al discurso oral o escrito, ñ) conocer sus equivalentes en otras lenguas” (p.46-47).

Por su parte, de acuerdo con Quiñones (2011), el aprendizaje del léxico consiste en saber cómo utilizar elementos léxicos durante la comunicación. Keller (1978) sostiene que el vocabulario no puede ser enseñado de manera aislada, sino que es necesario establecer conexiones semánticas con el vocabulario para generar recordación léxica. De igual manera,



Quiñones (2011) también afirma que aprender léxico no se limita a memorizar listas de palabras aisladas, como solían proponer las pedagogías tradicionales. De hecho, la autora sostiene que es necesario poner el vocabulario y las expresiones en un contexto:

“(…) está demostrado que el estudiante no almacena los elementos léxicos de manera aislada en un depósito, sino que lo hace interrelacionándolos por distintos motivos-lingüísticos (relaciones formales, fonéticas o semánticas) o no (fijación de la pieza léxica por causas diversas como el ámbito donde se conoce o su relación con experiencias personales positivas o negativas)” (p.7).

En relación con la manera como los aprendices guardan y recuerdan información léxica, Quiñones (2011) afirma que los aprendices novatos de una lengua pueden asociar los conceptos con su pronunciación o criterios fonéticos, mientras que los aprendices avanzados de determinada lengua lo hacen a partir de criterios semánticos o de significado. En ese orden de ideas, Quiñones (2011) sostiene que estos criterios deben ser tenidos en cuenta al elaborar estrategias pedagógicas; de esta forma, sugiere facilitar conocimiento léxico desde los criterios fonéticos y semánticos.

### **Marco legal**

De acuerdo con MinEducación (MEN, 2020) la Ley 1955 del 2019 expidió el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 "Pacto por Colombia, pacto por la equidad". Este Plan Nacional de Desarrollo contempla un Pacto por la transformación digital de Colombia, de acuerdo con MinEducación (MEN, 2020). Este pacto tiene un enfoque en promover el uso de las TIC en el territorio Nacional, aumentando la cobertura y el uso de las nuevas tecnologías:

“Las TIC habilitan la agregación de valor transversal en la economía, generan nuevos negocios y son la puerta de entrada a la industria 4.0. Se avanzará en el cierre de la brecha digital en todos los territorios, se aumentará la velocidad de descarga de internet,

se reorganizará el sector, sus fondos y su regulación, se promoverá la difusión pública con contenidos públicos y se generará talento para el mundo digital. El sector público cambiará procesos y cultura, y explotará datos masivos para aumentar eficiencia y generar valor nacional y regional. El sector privado adoptará tecnologías modernas de gestión, producción y transacción” (Departamento Nacional de Planeación, como se cita en MinEducación, 2020).

En lo que respecta al Plan Decenal de Educación, este está enfocado en ampliar el uso de las TIC en materia de educación, de manera que propone los siguientes objetivos:

“1. Garantizar la infraestructura tecnológica y las condiciones físicas y de conectividad de los establecimientos educativos oficiales en todo el territorio nacional, priorizando las zonas con mayores necesidades. 2. Garantizar la infraestructura tecnológica pertinente y adecuada para favorecer la inclusión en procesos de aprendizaje de todas las poblaciones. 3. Fomentar mecanismos de articulación interinstitucional para el uso compartido y óptimo de infraestructura tecnológica. 4. Propiciar la incorporación de las TIC en el Sistema Educativo para contribuir de forma directa en la mejora de la cobertura con calidad de la educación. 5. Fomentar la gestión del conocimiento a partir del uso apropiado de las TIC. 6. Impulsar todos los procesos de gestión de conocimiento que involucren en la práctica educativa los conceptos o conocimientos derivados de la investigación o la creación, a través del uso crítico y responsable de las TIC. 7. Fomentar el uso y apropiación de las tecnologías en la educación inclusiva de la población con capacidades diversas” (MinEducación, 2020).

De acuerdo con la Ley 115 de 1994, el artículo 5 numeral 13 sostiene que: “La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo” (Congreso de la República de Colombia, 1994, p.2). Por su parte, la Ley 1341 de

2009 estableció los principios y conceptos para la organización de las TIC en el territorio nacional. El principio orientador número 7 está enfocado en el ámbito de la educación y de la expresión, por lo que afirma:

**“El derecho a la comunicación, la información y la educación y los servicios básicos de las TIC.** En desarrollo de los artículos 16, 20 y 67 de la Constitución Política el Estado propiciará a todo colombiano el derecho al acceso a las tecnologías de la información y las comunicaciones básicas, que permitan el ejercicio pleno de los siguientes derechos: La libertad de expresión y de difundir su pensamiento y opiniones, el libre desarrollo de la personalidad, la de informar y recibir información veraz e imparcial, la educación y el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.” (Congreso de la República de Colombia, 2009, p.4).

Con respecto al aprendizaje del inglés como lengua extranjera, la Ley 1651 del 2013, la cual modificó la Ley 1651 de 1994, establece que es necesario: “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera” (Congreso de la República de Colombia, 2013, p.1). De acuerdo con el Programa Colombia Bilingüe, la formación en el inglés como lengua extranjera debe contar con el uso de las nuevas tecnologías:

“Una de las áreas de aprendizaje donde la tecnología se puede convertir en un gran apoyo para los procesos, es el aprendizaje del inglés. Aprender esta lengua requiere de una alta motivación e interacción lo cual se puede alcanzar a través de las nuevas tecnologías. Éstas nos ofrecen en un ambiente virtual situaciones reales, atractivas y novedosas que les permiten a los estudiantes un aprendizaje más significativo” (MinEducación, 2011, p.250).

Por su parte, el Programa Nacional de Inglés Colombia Very Well estableció una serie de iniciativas para impulsar el bilingüismo en el país. Tres de estas iniciativas están enfocadas en la aplicación de las nuevas tecnologías en el aprendizaje del inglés, consistiendo en: “Asegurar o proveer equipos para traer al aula representaciones fidedignas de la lengua (...) Desarrollar aplicativos para fortalecer y acompañar el aprendizaje del inglés (...) Laboratorios de inglés para la inmersión con el apoyo de tecnología” (MinEducación, 2014, p.17).

El programa Colombia Bilingüe creó el Esquema Curricular Sugerido (MinEducación, 2016), con el fin de guiar el diseño metodológico de las clases de inglés de los estudiantes de sexto a once. En este documento, se sugiere utilizar las TIC para el desarrollo curricular en el área de inglés. Asimismo, el Esquema Curricular Sugerido (MinEducación, 2016) establece el contenido léxico que deberían aprender los estudiantes de sexto grado de Colombia. De esta forma, sugiere incluir pasatiempos, relaciones de tiempo, expresiones para describir hábitos, expresiones para describir intereses y gustos, expresiones para explicar, expresiones para mostrar reflexión, y expresiones para describir actividades físicas, intelectuales, emocionales, sociales, y espirituales (MinEducación, 2016).

El Programa Colombia Bilingüe también creó los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés (MinEducación, 2006). Estos estándares dan luces de cuáles son las habilidades que los estudiantes de cada grado deberían desarrollar, de manera que es útil para direccionar la planificación metodológica de los estudiantes de grado sexto, en concordancia con el nivel de inglés que deberían tener, siendo este el nivel A2 (MinEducación, 2006). Asimismo, establece el tipo de expresiones que los estudiantes deberían manejar cada curso para poder desempeñarse apropiadamente en las áreas de lectura, escucha, escritura, conversación y monólogos (MinEducación, 2006).

## Marco metodológico de la investigación

### Paradigma

La presente investigación es de carácter mixto integrando el paradigma cualitativo y el cuantitativo, ya que la recolección de datos contemplará tanto interpretaciones de una maestra titular como los resultados numéricos de una prueba de vocabulario de inglés. Por un lado, el paradigma cualitativo busca estudiar e interpretar las experiencias de vida de las personas y la influencia de estas experiencias en su propia realidad, tal y como sugieren Merriam y Tisdell (2009). Además, según Balderas (2013), las investigaciones cualitativas “permiten comprender las subjetividades de los individuos en su contexto cotidiano o laboral” (como se cita en Gutiérrez, 2017, p.2).

De esta forma, esta investigación pretende hacer un diagnóstico de la competencia léxica de un grupo de grado sexto con el fin de comprender e interpretar sus capacidades y alcances dentro de su vida diaria con relación al uso del inglés como lengua extranjera por medio de las interpretaciones de su docente titular, de manera que se puedan identificar las áreas de oportunidad que pueden existir dentro del grupo de estudio con el fin de diseñar estrategias mediadas por las TIC para mejorar las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

Además, el lingüista Herazo sostiene que: “La investigación cualitativa debe ser el eje dinamizador de la acción pedagógica en la educación” (Herazo, 2014, p.1). De ahí que el diseño de un plan de estudio enfocado en implementar la gamificación mediada por las TICs en un aula requiera este método investigativo, ya que se enfoca en el campo de la innovación docente. De esta forma, se pretende elaborar estrategias que permitan mejorar las prácticas pedagógicas dentro del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis para los jóvenes de sexto grado.

Por otro lado, la investigación requiere la utilización de los métodos cuantitativos, porque mide los resultados en las pruebas de inglés como lengua extranjera en el desempeño de la competencia léxica de los estudiantes. Según Hernández, Fernández y Baptista:

“(...) el enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006, p.14).

Así mismo, León y Toro, como se cita en Del Canto y Silva, señalan: “la investigación cuantitativa tiene una concepción lineal, implica claridad entre los elementos que conforman el problema, deben ser limitados y saber con exactitud donde inician (...)” (Canto & Silva, 2013, p.28). Por ello, la funcionalidad de estas actividades integradoras del inglés como lengua extranjera requieren un método cuantitativo, porque necesita un resultado específico para dar paso a la elaboración de la propuesta innovadora.

Es por ello que se implementará la investigación mixta. Lo cualitativo permite tener en cuenta las características individuales de los estudiantes y las interpretaciones del día a día de la población con el fin de mejorar su calidad de vida, mientras que lo cuantitativo permite identificar con exactitud las áreas de oportunidad de la población para así elaborar el diseño de la propuesta.

### **Tipo de investigación**

En cuanto al tipo de investigación, la presente investigación consiste en realizar una Propuesta de Innovación Pedagógica y Didáctica, por lo que se elaborará un plan estratégico que lleve a la optimización de las habilidades léxicas de un grupo de estudiantes a partir de un problema que se identificó por una prueba diagnóstica.

Por las limitaciones de tiempo y espacio previamente expuestas, esta investigación consiste en realizar el diseño de un plan de clase innovador que integre la gamificación en el

aula por medio de las TIC, con el fin de que otros investigadores o el propio Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis puedan implementarlo en un curso de grado sexto. De esta forma, esta investigación no cuenta con fase de implementación.

De acuerdo con Rios (como se cita en Gómez, 2021), las propuestas innovadoras en el aula deben establecer un vínculo entre el contenido educativo, el ambiente, la planeación y el salón de clase o aula. Según Rios (como se cita en Gómez, 2021), este tipo de propuestas son imperantes en ambientes digitales y mediados por las TIC, ya que se buscan soluciones de acuerdo con las particularidades del contexto en cuestión. Por su parte, Barraza (2013) define a este tipo de propuestas como:

“(…) un proceso que involucra la selección, organización y utilización creativa de elementos vinculados a la gestión institucional, el currículum y/o la enseñanza, siendo normal que una innovación educativa impacte más de un ámbito, ya que suele responder a una necesidad o problema que regularmente requiere una respuesta integral.” (p.15).

De igual forma, Barraza (2013) afirma que las Propuestas de Innovación Pedagógica y Didáctica son de gran importancia para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje gracias a su enfoque en resolver problemas. Asimismo, Barraza (2013) sostiene que las fases de las Propuestas de Innovación Pedagógica y Didáctica son las siguientes: “1.- Determinación del agente innovador. 2.- Elección de la preocupación temática. 3.- Construcción del problema generador de la innovación. 4.- Construcción de la innovación/solución” (p.26).

Es así como el presente trabajo consiste en elaborar una Secuencia Didáctica, la cual se entiende como un tipo de plan de clase en el que se diseñan una serie de clases o fases de manera secuencial y progresiva, de manera que tengan un orden interno (Díaz, 2013). Es así como se pretende partir por la enseñanza del vocabulario y léxico que resulte ser más común

e indispensable en el uso de la lengua, para avanzar de manera progresiva al aprendizaje de léxico más complejo y especializado.

Las Secuencias Didácticas también deben responder al contexto específico de los estudiantes, tal y como lo explica Díaz (2013). Por ende, el diseño de esta Secuencia Didáctica se hará a partir de las áreas de oportunidad que se puedan encontrar en el diagnóstico, por lo que se involucrará el léxico con el que el grupo de este estudio haya tenido mayores dificultades.

## **Método**

En cuanto al método, este trabajo es de tipo inductivo, el cual consiste en ir de lo particular a lo general:

“De manera específica, “es el razonamiento que partiendo de casos particulares se eleva a conocimientos generales; o, también, razonamiento mediante el cual pasamos del conocimiento de un determinado grado de generalización a un nuevo conocimiento de mayor grado de generalización que el anterior” (Gómez, 2012, p.14).

En este caso y a partir de las realidades y del bagaje específico de los estudiantes, se pretende crear una Secuencia Didáctica que pueda reforzar temas que a los estudiantes de grado sexto se les puede dificultar en general. Es así como se parte de lo particular, que vendría siendo la problemática de un grupo específico de estudiantes, para llegar a lo general, lo que corresponde a la propuesta. Si bien esta propuesta es creada para una institución en específico, se espera que las estrategias planteadas puedan llegar a solventar dudas y vacíos que puedan tener los estudiantes de sexto grado en general en concordancia con lo que ya deberían saber, por lo que a partir de un diagnóstico específico de un número reducido de participantes se pretende crear una Secuencia Didáctica que pueda ser un soporte para las clases de inglés de sexto grado en Colombia.



En cuanto a la técnica a emplear en el proceso de búsqueda de la verdad, se emplea la investigación descriptiva (Cazau, 2006), ya que se describen los resultados de la prueba diagnóstica y de una entrevista y, a partir de estos resultados, se diseña una propuesta de innovación que atienda a las necesidades de los estudiantes. La investigación descriptiva consiste en procurar hacer interpretaciones sobre determinada realidad a partir de descripciones, por lo que resulta pertinente para esta investigación al tratar con las interpretaciones de la maestra titular del grupo y con los resultados de la prueba de inglés. Por medio de la recolección de estos datos y de su interpretación, se elabora la estrategia para solucionar el problema. También es de carácter exploratoria al procurar proponer algo novedoso e innovador (Cazau, 2006), como lo es el diseño de clases completamente mediadas por la gamificación y por las TIC.

### **Fases de estudio**

La presente investigación consiste en crear una propuesta didáctica con el fin de mejorar la competencia lectora de los jóvenes de grado sexto del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis. Para ello, se realizó una consulta documental sobre estrategias relacionadas con la gamificación desde las TICs con el fin de identificar los recursos y las herramientas que pueden ser útiles para la adquisición de léxico en el inglés como lengua extranjera.

Posteriormente, se diseñó y aplicó un examen de inglés que evalúa las competencias de lectura, escritura, gramática y comprensión oral en un grupo de 22 estudiantes de grado sexto. También se realizó una entrevista con el docente titular del grupo, con el fin de tener un panorama más amplio sobre el desempeño en el inglés de la población estudiada. De esta forma, se identificaron las principales falencias de esta población, con el fin de encontrar las

áreas de oportunidad de los estudiantes para diseñar una propuesta didáctica acorde a sus necesidades con relación a su competencia léxica.

Luego se identificaron y analizaron los resultados de los instrumentos de recolección de datos previamente diseñados, con el fin de crear una propuesta acorde con la información recogida. A partir de estos datos, se diseñó una secuencia didáctica que involucra a la gamificación mediada por las TICs como estrategia para mejorar la competencia léxica de los estudiantes de grado sexto del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis, lo cual corresponde al producto final de esta investigación.

### **Recolección de la información**

Esta investigación cuenta con dos instrumentos de recolección de datos; por un lado, una entrevista oral (Apéndice A) que se le realizó al docente titular de un curso de grado sexto y, por otro lado, una prueba de diagnóstico (Apéndice B) sobre la competencia léxica. Los instrumentos de recolección de datos fueron aplicados en un curso de grado sexto. A continuación, se explicarán los recursos y participantes que formaron parte de la recolección de la información del presente estudio.

### **Población**

Es una población de 22 individuos, mayoritariamente del género masculino. Ellos están en el proceso de la alternancia, por lo que la propuesta que se diseñará busca dar soporte a las clases virtuales de estos estudiantes. Las clases presenciales de la población se dan los fines de semana y en horarios nocturnos. El grupo de participantes está compuesto por jóvenes que decidieron hacer su bachillerato por ciclos, de manera que la población comprende de sujetos que superan los 14 años, llegando a un máximo de 50 años de edad. En su mayoría son jóvenes entre 17 y 30 años que trabajan mientras estudian con el fin de acceder a la educación

superior o a mejores puestos laborales, razón por la cual ingresaron al instituto por ciclos con el fin de adelantar sus estudios en poco tiempo.

### **Materiales**

Durante la fase de recolección de datos, se utilizaron diversos materiales de registro de la información. En el caso de la entrevista oral, se requirió una grabadora de audio con el fin de registrar todas las respuestas dadas por el docente titular. Asimismo, se usó un diario para anotar ideas clave que surgían de la entrevista. En cuanto a los tests, las fotocopias de los exámenes fueron los insumos que recogieron las respuestas de los estudiantes para hacer el diagnóstico del nivel de inglés de la población. Al momento de revisar los resultados, también se empleó el diario de investigación para registrar peculiaridades sobre las respuestas de los estudiantes y sobre sus estrategias en los exámenes. De esta forma, el diario registró patrones comunes sobre el uso del inglés en los jóvenes evaluados. La ejecución de la prueba diagnóstica también requirió de recursos como un computador y unos parlantes, así como de elementos de papelería (copias, lápices, borradores, etc).

### **Técnicas**

Se utilizaron dos técnicas de recolección de datos: una entrevista semiestructurada y un cuestionario de conocimientos, el cual corresponde a un examen de inglés nivel A2. A los integrantes del grupo anteriormente descrito se les aplicó una prueba de vocabulario de inglés, la cual fue de carácter presencial. Asimismo, se le realizó una entrevista al docente titular del grupo sobre el desempeño en vocabulario de los estudiantes y de las habilidades en inglés en general, con el fin de tener una visión más amplia del desempeño de los estudiantes en el área de inglés. Estas técnicas de recolección de datos tienen en cuenta la dimensión cualitativa y cuantitativa al integrar tanto resultados numéricos como interpretaciones del día a día de los estudiantes.

En primer lugar, un cuestionario se define como “un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación” (García, 2013, p.2). De esta forma, se trata de un recurso que permite evaluar a la población y recoger específicos del interés de la investigación. La prueba de inglés es un examen de nueve puntos y los estudiantes contaron con dos horas para la realización de esta. Se buscó estudiar el conocimiento del léxico y la prueba se dividió en los siguientes apartados: reading, listening, grammar y writing. La prueba diagnóstica fue diseñada en concordancia con lo que deberían saber los estudiantes de sexto grado según el Esquema Curricular Sugerido (MinEducación, 2016) por lo que incluye temas como pasatiempos, expresiones para describir hábitos, expresiones para describir intereses y gustos y expresiones para describir actividades físicas, intelectuales, emocionales y sociales.

Por su parte, la entrevista con el docente titular duró aproximadamente media hora y logró proveer contexto sobre el grupo de estudio y su competencia léxica. Se realizó de manera oral y constó de un formato de ocho preguntas. Se trató de una entrevista semiestructurada, la cual es un tipo de entrevista flexible que tiene preguntas abiertas con el fin de "dar un alcance lo más completo posible a las percepciones de los informantes sobre sí mismos, la situación social y sus experiencias dentro de ella" (Burns, 1999, p.90). Asimismo, Burns (1999) también aclara que las entrevistas semiestructuradas dan la posibilidad de plantear preguntas que no estaban predisuestas pero que están acorde al flujo de la conversación. De esta forma, la entrevista que se elaboró tiene un formato de preguntas predeterminadas que fue alterado según el flujo de la conversación.

### **Procedimientos**

La entrevista constó de ocho preguntas de base, a partir de las cuales surgieron otras preguntas libres que surgían a partir del flujo de la conversación. La entrevista comenzaba

por preguntas generales sobre el desempeño del inglés del grupo hasta llegar a preguntas más específicas y detalladas sobre ciertos temas, de manera que fluyó de lo general a lo particular.

En cuanto a la prueba diagnóstico de inglés, ésta tuvo diferentes secciones según la habilidad en cuestión que se pretendía evaluar; de esta forma, la prueba constó de actividades divididas en las habilidades de listening, writing, reading y grammar. En lo que respecta al speaking, la entrevista reveló información sobre las habilidades orales de los participantes en cuestión. De esta forma, vale la pena aclarar las actividades que se realizaron en cada sección de la prueba diagnóstico.

La sección de listening constó de tres audios, a partir de los cuales se realizaron ejercicios de comprensión oral. El primer audio se trata sobre unos niños que describen sus hobbies y pasatiempos, por lo que los estudiantes tenían que identificar cuál niño mencionó determinada actividad, para lo cual los estudiantes debían unir la actividad con el nombre correcto de cada niño. El segundo audio se trata de los planes que diferentes personas tienen en sus vidas. Para ello, los estudiantes debían escribir los planes que lograban comprender. Finalmente, el tercer audio se trata de la apertura de una galería de arte, por lo que los estudiantes tenían que contestar una serie de preguntas a partir del audio.

La sección de reading consistió en dos lecturas cortas. La primera lectura es sobre los planes a futuro que tiene una persona a corto, mediano y largo plazo. La segunda lectura trata sobre los pasatiempos, hobbies, gustos y disgustos de una adolescente. A partir de estas lecturas, los estudiantes tenían que resolver una serie de ejercicios. Para la primera lectura, los estudiantes tenían que contestar diversas preguntas abiertas de comprensión lectora. Tras esto, debían determinar si una serie de enunciados eran verdaderos o falsos. Finalmente, los estudiantes tenían que unir una serie de palabras con su respectivo significado. Para la segunda lectura, los estudiantes debían determinar si los enunciados descritos eran verdaderos o falsos. Asimismo, los estudiantes tenían que nombrar una serie de imágenes con sus

respectivas palabras clave a partir de la lectura. Finalmente, los estudiantes tenían que responder diversas preguntas de comprensión lectora sobre el segundo texto.

La sección de grammar contó con diversos ejercicios relacionados con temas gramaticales y léxicos generales como la conjugación de verbos según persona y tiempo gramatical, el uso de gerundios e infinitivos según la intención comunicativa, y conocimiento general sobre vocabulario descriptivo y cotidiano. Para ello, se emplearon actividades como llenar los espacios vacíos de algunas oraciones, etiquetar imágenes según su concepto correspondiente y resolver un crucigrama a partir de la conjugación correcta de diversos verbos según su oración.

Finalmente, la sección de writing consta de un único ejercicio, en el cual los estudiantes debían escribir su propia hoja de vida junto con una descripción de sus hobbies y pasatiempos. Esta actividad no tenía límite de extensión y no debía seguir una estructura determinada, por lo que los estudiantes podían componer el texto a su gusto. Asimismo, se les instruyó a los estudiantes a ahondar en descripciones introspectivas sobre ellos mismos desde su vida profesional, laboral, familiar y personal. Para ello, podían hacer uso de las estructuras y el vocabulario que conocían previamente.

## **Resultados**

### **Análisis de la información**

La triangulación consiste en comparar los resultados obtenidos de diferentes instrumentos de recolección de datos, con el fin de tener información más amplia y objetiva al provenir de fuentes diferentes (Rahman, 2012). En este proyecto se recopiló información por medio de descripciones, cuadros estadísticos, porcentajes y gráficos ilustrativos, dando la posibilidad de ponderar y contrastar los resultados de la entrevista y el examen de inglés.

## Análisis e interpretación de los resultados

### Prueba de inglés

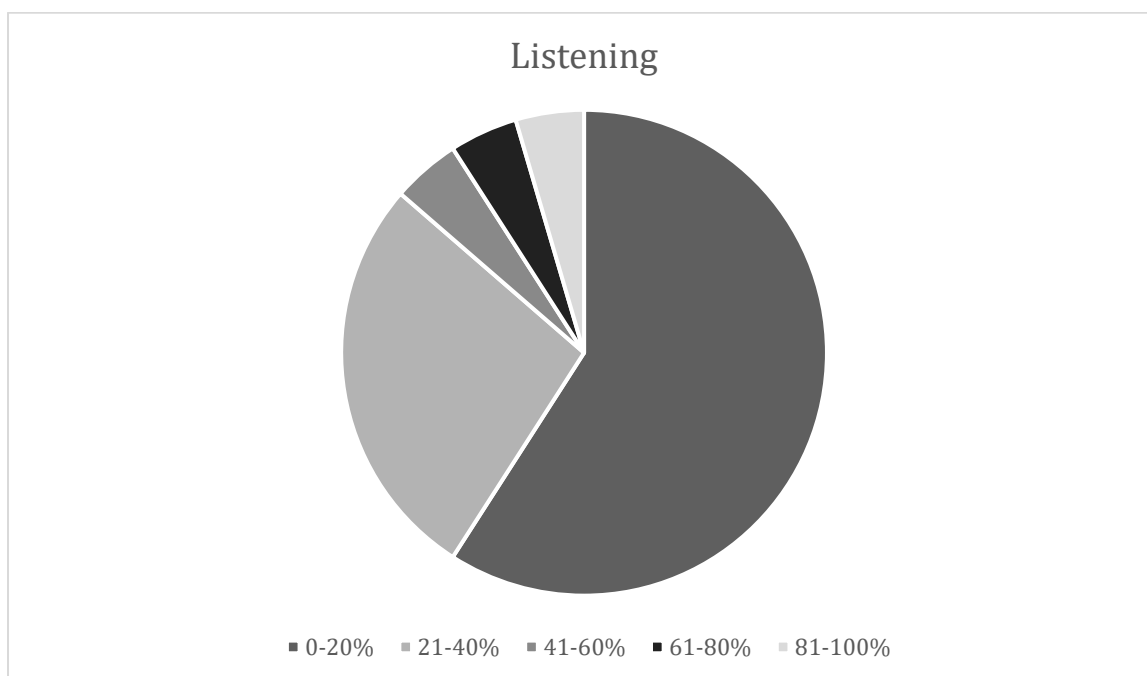


**Figura 1.** Resultados de la prueba diagnóstico de inglés. Obtenido. Elaboración propia.

Los estudiantes con un puntaje de 0 a 20 de 100 corresponden al 32% con un total de siete personas, de 21 a 40 puntos corresponde al 41% con un total de nueve personas, de 41 a 60 puntos corresponde al 18% con un total de cuatro personas, de 61 a 80 puntos corresponde al 5% con un total de una persona, y de 81 a más de 90 puntos corresponde al 5% con un total de una persona del total de los participantes.

Los resultados generales de la prueba de inglés muestran que la mayor parte de los estudiantes tuvieron una calificación entre 0 hasta 40 de 100, en tanto que pocos estudiantes obtuvieron más de 62 puntos en el examen. El puntaje requerido para aprobar el examen corresponde a 62, por lo que la mayoría de los estudiantes no aprobaron el examen de nivel de competencia A2, el cual es el que corresponde a grado sexto. Esto demuestra la necesidad de reforzar los contenidos educativos de grados anteriores para poder comenzar a enseñar los

contenidos del grado en el que se encuentran. Los estudiantes tuvieron dificultades en temas y vocabulario que debieron haber aprendido previamente; entre los que destacan el verbo to be, las descripciones básicas a partir de adjetivos, los verbos, el presente simple y los pronombres. De igual forma, se presenta un desempeño insuficiente en cada una de las competencias del inglés evaluadas por el examen diagnóstico. A continuación, se presentan los resultados del examen a partir de cada competencia evaluada.



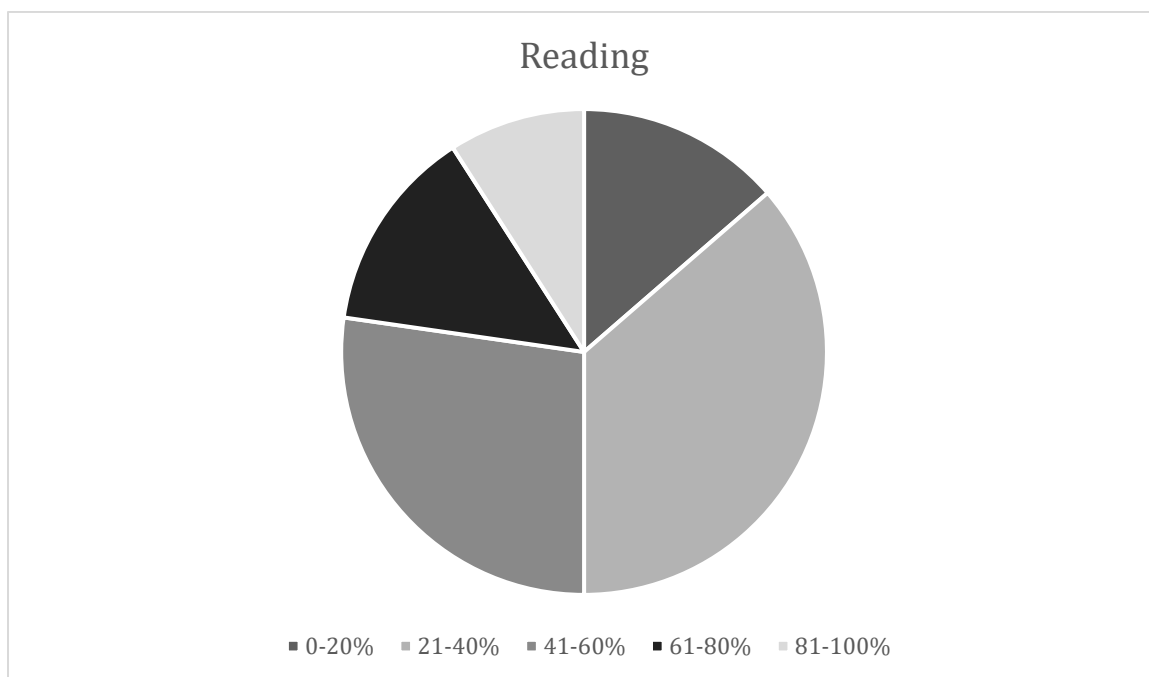
**Figura 2.** Listening. Obtenido. Elaboración propia.

Los estudiantes con un puntaje de 0 a 20 de 100 corresponden al 59% con un total de trece personas, de 21 a 40 puntos corresponde al 27% con un total de seis personas, de 41 a 60 puntos corresponde al 5% con un total de una persona, de 61 a 80 puntos corresponde al 5% con un total de una persona, y de 81 a más de 90 puntos corresponde al 5% con un total de una persona del total de los participantes.

El listening fue la competencia que más se le dificultó a los estudiantes, por lo que la gran mayoría obtuvieron un puntaje entre 0 y 40 puntos, mientras que pocos estudiantes lograron más de 41 puntos de 100. Los audios propuestos para los ejercicios de listening abarcaban



vocabulario que los estudiantes de sexto grado deberían conocer; tales como pasatiempos, hobbies, adjetivos y descripciones. Además, los estudiantes pudieron escuchar cada audio todas las veces que requirieron, por lo que se demuestra que los estudiantes no han tenido la oportunidad de trabajar en su comprensión oral. Asimismo, la falta de léxico quedó demostrada en la sección de listening, ya que el desconocimiento en expresiones sencillas y en su correcta pronunciación llevó a los estudiantes a no comprender enunciados expuestos desde lo oral. De esta forma, es evidente la necesidad de mejorar la competencia léxica y la comprensión de su correcta pronunciación para mejorar esta competencia.

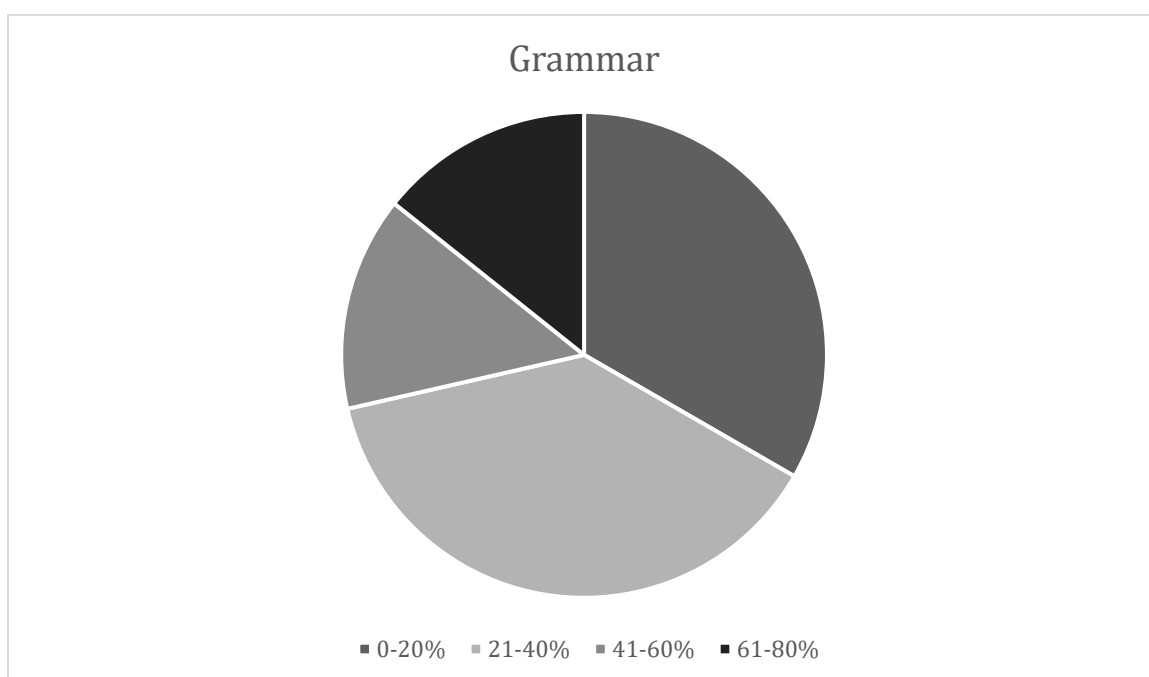


**Figura 3.** Reading. Obtenido. Elaboración propia.

Los estudiantes con un puntaje de 0 a 20 de 100 corresponden al 14% con un total de tres personas, de 21 a 40 puntos corresponde al 36% con un total de ocho personas, de 41 a 60 puntos corresponde al 27% con un total de seis personas, de 61 a 80 puntos corresponde al 14% con un total de tres personas, y de 81 a más de 90 puntos corresponde al 9% con un total de dos personas del total de los participantes.

Los resultados de la sección de reading demuestran que la mayoría de los estudiantes tuvieron entre 20 y 60 puntos. Sin embargo, se presenta la peculiaridad de que hubo una cantidad considerable de estudiantes que lograron más de 60 puntos en esta sección. De esta forma, se evidencia que algunos estudiantes captan las ideas principales de los textos sin tener conocimiento de todas las palabras, ya que deducen el significado del enunciado por medio del contexto. Pese a que los resultados fueron más favorecedores en esta sección, es necesario considerar que la mayoría de los estudiantes no aprobaron esta sección del examen y que tuvieron dificultad para resolver los puntos de esta sección del examen.

Para comprender el mensaje que transmitía cada ejercicio de reading, era necesario tener conocimiento de vocabulario como hobbies, pasatiempos, gustos, planes, profesiones y expectativas, así como de conectores simples. Asimismo, las lecturas involucraron temas como el presente simple, el verbo to be, el gerundio y el futuro. Se demuestra la necesidad de abarcar estos temas y vocabulario en la propuesta. De igual forma, se evidencia la necesidad de los estudiantes por tener una mayor exposición a textos escritos en inglés completamente y sin recurrir a la traducción de estos, ya que se presentó una dificultad en los estudiantes para comprender el significado y las ideas más relevantes de los textos.



**Figura 4.** Grammar. Obtenido. Elaboración propia.

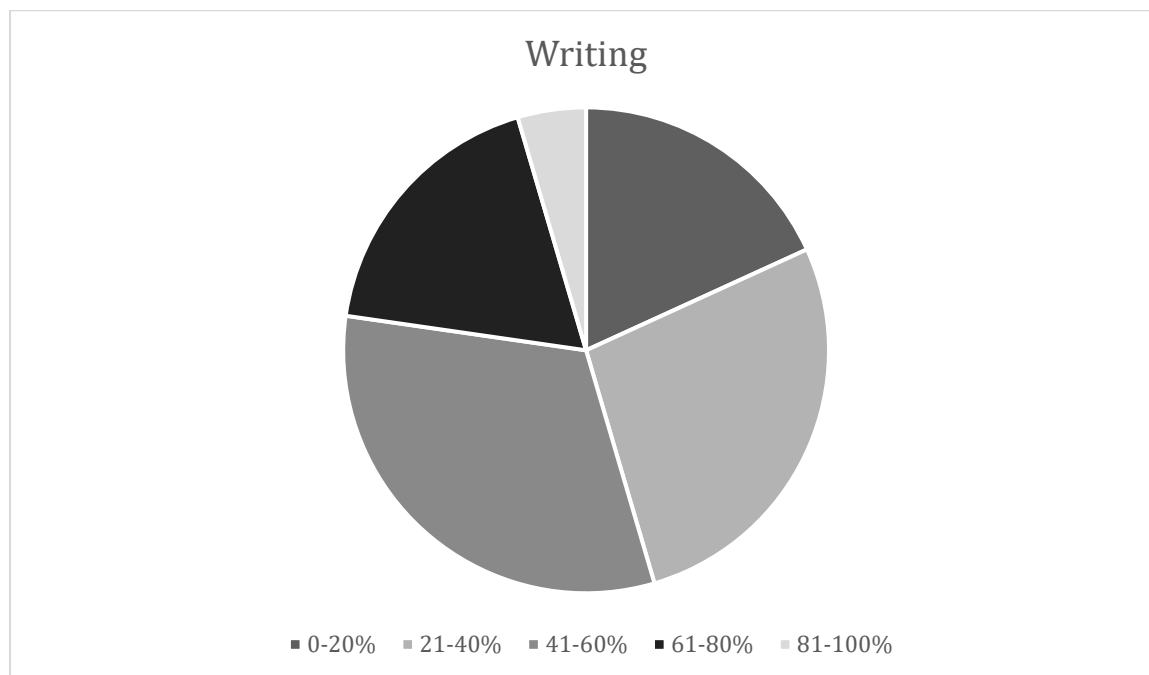
Los estudiantes con un puntaje de 0 a 20 de 100 corresponden al 33% con un total de siete personas, de 21 a 40 puntos corresponde al 38% con un total de ocho personas, de 41 a 60 puntos corresponde al 14% con un total de tres personas, de 61 a 80 puntos corresponde al 14% con un total de tres personas, y no hubo participantes con un puntaje de 81 a más de 90 puntos.

La sección de grammar demuestra la particularidad de que no tuvo estudiantes que aprobaran esta sección con más de 80 puntos. Asimismo, se demuestra que la mayoría de los estudiantes tuvieron un puntaje entre 0 y 40 puntos, aunque es necesario rescatar que hubo una cantidad considerable de estudiantes que aprobaron esta sección con un puntaje entre 61 y 80 puntos.

En los resultados del examen se demuestra un escaso conocimiento con respecto a la función de la oración según intencionalidad (afirmativo, negativo e interrogativo), la correcta conjugación de los verbos según el tiempo y la persona gramatical, los tiempos gramaticales (pasado, presente y futuro), el uso y el orden correcto de fórmulas y categorías gramaticales, la utilidad de expresiones gramaticales y el conocimiento semántico sobre palabras con función gramatical, como los pronombres por poner un ejemplo.

Es así como se demuestra la necesidad de abarcar contenidos gramaticales con respecto al aprendizaje de inglés de los estudiantes. Un escaso conocimiento de la habilidad gramatical puede conllevar a dificultades para dominar las otras habilidades y para aprender algunas expresiones, ya que la gramática ofrece el contexto necesario para comprender y expresar enunciados. Se evidencia una dificultad en las habilidades de comprensión y expresión debido al conocimiento limitado que se tiene sobre las estructuras gramaticales. Es así como se concluye que es necesario mejorar la competencia gramatical en tanto que también se

trabaja con la competencia léxica, con el fin de situar el aprendizaje de nuevo vocabulario en contextos determinados por medio de la gramática.



**Figura 5.** Writing. Obtenido. Elaboración propia.

Los estudiantes con un puntaje de 0 a 20 de 100 corresponden al 18% con un total de cuatro personas, de 21 a 40 puntos corresponde al 27% con un total de seis personas, de 41 a 60 puntos corresponde al 32% con un total de siete personas, de 61 a 80 puntos corresponde al 18% con un total de cuatro personas, y de 81 a más de 90 puntos corresponde al 5% con un total de una persona del total de los participantes.

En la sección de writing se presenta un número significativo de personas que lograron un puntaje entre 61 y 80. Sin embargo, la mayoría de los participantes tuvieron puntajes entre 21 y 60. Esta sección mostró diversas particularidades del dominio de inglés de los estudiantes.

En primer lugar, los estudiantes usaron diversos falsos amigos, o palabras en inglés que se parecen a palabras en español por su forma más no por su significado. Por ejemplo, los estudiantes escribían *actually* en vez de *currently* para referirse a actualmente, lo cual demuestra un problema semántico en relación con la competencia léxica. Asimismo, se

presentaba una repetición constante de palabras en su composición escrita, lo que evidencia un bagaje limitado de su léxico en inglés. Además, en ocasiones los estudiantes no sabían cómo se escribía en inglés determinada palabra, por lo que la escribían en español. También era posible ver cómo los estudiantes usaban de manera mecánica las mismas estructuras gramaticales, sin conectores y sin variar en su estilo de escritura. Por ejemplo, el verbo to be y el presente simple en primera persona se repitió considerablemente. Todas estas particularidades hacen referencia a dificultades en la competencia léxica, lo cual limita a los estudiantes en el desarrollo de su habilidad de escritura en inglés.

### **Entrevista**

El docente titular afirmó que el nivel de dominio de lengua extranjera de los estudiantes era básico, ya que la gran mayoría de los estudiantes no había seguido un proceso continuo de formación. Muchos habían dejado de estudiar por años y regresaron luego de un tiempo, razón por la cual no tuvieron contacto con el inglés de manera reciente y apenas estaba retomando sus actividades académicas. Otros llevaban un proceso continuo de aprendizaje, pero tenían dificultades para entender y darse a entender en lengua extranjera.

El docente considera que los estudiantes tienen dificultades en todas las áreas; en listening, reading, speaking y writing, por lo que suele recurrir a la traducción o a hablar en español para explicar los temas de la clase. Afirma que la explicación en la lengua destino es difícil de asimilar para los estudiantes, además de que considera que es necesario establecer más espacios para mejorar el dominio del inglés. El docente afirma que los estudiantes cuentan con pocas horas de enseñanza del inglés a la semana, por lo que es necesario aumentar el tiempo de exposición a la lengua.

Al preguntarle sobre el aprendizaje del léxico en relación con el listening, afirma que a los estudiantes se les dificulta asociar el grafema con la palabra pronunciada ya que suelen aprender vocabulario sin tener en cuenta a la pronunciación. Asimismo, la falta de léxico

parece estar relacionada también a dificultades para aprender los tiempos gramaticales en pasado, presente y futuro, por lo que les impide hacer descripciones de eventos y hablar de planes. El speaking también es algo que deben mejorar, ya que suelen recurrir al español para darse a entender dentro del aula.

El docente también considera que la comprensión y expresión se dificulta ya que los estudiantes no dominan vocabulario básico de grados anteriores, por lo que considera que es necesario hacer un refuerzo de temas como el presente simple, el pasado simple, el futuro, los adjetivos, los verbos, los verbos modales, expresiones de uso diario, los hábitos, los deseos, los gustos, cómo dar y seguir instrucciones, y entre otros.

Hizo mayor énfasis en la necesidad de trabajar con las descripciones y las expresiones básicas para presentarse ante otras personas y para hablar sobre ellos mismos y sobre su vida cotidiana. Sostuvo que este vocabulario sencillo era fundamental para avanzar en los temas gramaticales y léxicos del grado sexto en cuestión, por lo que la ausencia de estos saberes obligaba al maestro a retroceder en temáticas. Cuando le pregunté sobre el uso de expresiones compuestas, afirmó que el conocimiento de los estudiantes era nulo sobre este respecto, ya que la falta de conocimiento de palabras aisladas dificultaba la creación de oraciones compuestas como los phrasal verbs.

El docente también afirmó que los estudiantes estaban aprendiendo vocabulario de manera independiente a la pronunciación, ya que solo leen y escriben la palabra en cuestión sin escuchar la correcta pronunciación. Esto ha llevado a un dominio del speaking incorrecto, debido a la falta de conocimiento de los fonemas en el inglés. Según el docente, los estudiantes hablan usando los fonemas del español, por lo que no están conscientes de las diversas particularidades de la pronunciación del inglés.

En cuanto a las estrategias que le han resultado beneficiosas para el aprendizaje de vocabulario, el docente sostiene que la asociación entre imágenes y palabras ha sido efectiva

en la memorización de nuevas palabras. Asimismo, cuando él hace gestos para intentar explicar un concepto los estudiantes tienen mayor facilidad para aprender determinada palabra o expresión. Afirma que le es difícil enseñar vocabulario nuevo sin soporte visual, por lo que procura acompañar la explicación de vocabulario con diapositivas o con los dibujos del libro de estudio.

## **Discusión**

Los resultados de las pruebas y de la entrevista muestran un bajo rendimiento en lo que respecta al manejo del inglés en el vocabulario, en el dominio de estructuras gramaticales y en comprensión oral y escrita. De igual forma, se demuestra poco conocimiento con respecto a las expresiones y vocabulario utilizados en la prueba. De esta forma, se concluye que los estudiantes desconocen el significado de numerosas expresiones que son necesarias para desenvolverse en conversaciones cotidianas. También se encontró un bajo rendimiento en las habilidades de habla y escucha. Asimismo, se evidenció que el peor desempeño se dio en la prueba de listening y el mejor en writing, aunque se demuestra la necesidad de mejorar todas las habilidades del inglés en la población.

De acuerdo con las respuestas de la entrevista, las dificultades de los estudiantes con respecto al manejo de la lengua han impedido la comunicación en lengua extranjera en el aula de clase, por lo que se recurre a la traducción. Los resultados demuestran que esta situación se debe a que la lengua no se pone en práctica, lo cual dificulta la adquisición natural de la lengua. De acuerdo con Quiñones (2011) el desarrollo de la competencia léxica requiere de oportunidades significativas en las que el estudiante puede poner en práctica la lengua extranjera, por lo que esta propuesta pretende crear espacios en los que los estudiantes puedan poner en práctica lo aprendido.

Con respecto al cuestionario de inglés, la mayoría de los estudiantes tuvieron resultados que demostraban pocas habilidades en comprensión y producción. Asimismo, la entrevista confirmó que tampoco existen bases fuertes en lo que respecta a la producción en lengua extranjera. Esto demuestra que los estudiantes no tienen el nivel requerido para grado sexto, el cual es A2 como ya se describió previamente (MinEducación, 2006). Es decir, los estudiantes no tienen las habilidades necesarias para expresar y comprender ideas simples sobre su contexto inmediato, sobre ellos mismos y sobre situaciones cotidianas, pese a que estas son situaciones comunicativas que los estudiantes de sexto grado deberían poder manejar (MinEducación, 2016).

Un pequeño porcentaje de los estudiantes logró superar el examen y, de acuerdo con la entrevista, pocos estudiantes usan de manera fluida el inglés como lengua extranjera. De esta forma, el aprendizaje de inglés del grupo de sexto no ha tenido efectos duraderos porque no se usa la lengua en contextos reales de interacción y comunicación. La adquisición real de la lengua se da cuando la empleamos como medio de comunicación (MCER, 2002), lo cual no ocurre con los participantes ya que se usa la lengua materna y la traducción en el aula, llevando a un aprendizaje de contenidos académicos de corta duración. Esto se demuestra en que la mayoría de los estudiantes que tomaron la prueba tuvieron un puntaje inferior al 40%.

Los resultados también demuestran que el desconocimiento de términos comunes en la lengua inglesa, tales como verbos, adjetivos, expresiones o situaciones recurrentes, ha llevado a una dificultad para expresarse y para comprender enunciados en diversos temas. Como consecuencia, el docente titular que participó en la entrevista sostiene que los estudiantes no pueden escalar a temas más complejos, ni tampoco usar el inglés como medio comunicativo en el aula de clase, esto debido al escaso bagaje léxico de los estudiantes. Según MCER (2002) la competencia léxica es de gran importancia para comprender y producir significados, por lo que un escaso conocimiento en vocabulario y expresiones puede limitar



las habilidades comunicativas de los estudiantes. Por ende, es necesario que la propuesta involucre el aprendizaje significativo de expresiones y vocabulario en inglés.

De igual forma, los resultados muestran que, para llegar a un correcto y fluido uso de la lengua, hace falta trabajar en estructuras gramaticales generales, como el pasado, presente, futuro y verbo to be. MCER (2002) afirma que la competencia léxica va de la mano con la competencia gramatical, por lo que vale la pena procurar el aprendizaje de vocabulario mientras que se tiene en cuenta su formulación gramatical para facilitar la comunicación de expresiones de una manera fluida y correcta.

Asimismo, es necesario ahondar en expresiones y vocabulario pertinentes para que los estudiantes puedan expresarse en situaciones cotidianas y para que puedan comunicar experiencias personales y de su entorno inmediato, con el fin de poder comenzar a usar el inglés con fines comunicativos. Es por ello que vale la pena ahondar en categorías como los adjetivos, los verbos, los pronombres y los sustantivos para poder describir planes, situaciones, eventos, sucesos, estados y realidades. De acuerdo con MinEducación (2016) los estudiantes de grado sexto deberían poder comunicarse sobre temas cotidianos incluyendo sus actividades del día a día y sus pasatiempos y gustos. Esto no se vio reflejado en los resultados, por lo que es necesario ahondar en contenidos que les permitan a los estudiantes usar su competencia léxica para expresarse sobre ellos mismos y su vida cotidiana.

De esta forma, se concluye que el presente proyecto no puede limitarse exclusivamente a la adquisición de expresiones, palabras y estructuras gramaticales de manera aislada, sino que es necesario procurar el desarrollo de la competencia léxica con respecto a contextos específicos en los que los estudiantes pueden desarrollar su competencia léxica dentro de situaciones reales de comunicación. Es decir, el léxico no se aprenderá de manera aislada sino en contextos comunicativos y con un uso apropiado de fórmulas gramaticales con el fin de que los estudiantes puedan expresarse en situaciones reales de interacción, como sugiere

Keller (1978) al afirmar que el vocabulario no puede enseñarse de manera aislada sino contextualizada. Asimismo, los estudiantes necesitan escuchar la pronunciación del vocabulario nuevo con el fin de que mejoren su pronunciación y comprensión oral, tal y como sugiere Quiñones (2011) al afirmar que el aprendizaje del léxico debe ir de la mano con su respectiva pronunciación, lo cual se tendrá en cuenta en el presente proyecto.

Además, se considerarán las particularidades de la población quienes son en su mayoría jóvenes trabajadores que necesitan aprender de una manera flexible en horarios que les permitan poder trabajar y estudiar. De esta forma, las TICs son empleadas en esta propuesta con el fin de darle flexibilidad y autonomía al estudiante, ya que dan la posibilidad de acceder a los contenidos académicos desde la distancia y de manera asincrónica gracias a la flexibilidad que ofrecen las TICs al enfocarse en las necesidades de los estudiantes (Escontrela y Stojanovic, 2004). De igual forma, las TICs ofrecen una amplia variedad de recursos lúdicos (Palomar, 2009), los cuales pueden usarse para mejorar las habilidades del lenguaje de manera efectiva según las áreas que los estudiantes necesitan mejorar.

Asimismo, se tuvo en cuenta que los estudiantes tenían dificultades para retener información léxica a largo plazo. Para ello, la gamificación juega un rol importante en la adquisición de la lengua a largo plazo de los participantes, ya que motiva al estudiante a superarse de una manera entretenida y envolvente, lo cual lleva a un aprendizaje significativo (Smiderle et al., 2020). Además, la gamificación puede facilitar la creación de entornos comunicativos por medio de retos y de actividades que animen a los estudiantes a expresarse y trabajar en grupo (Saha y Singh, 2016). De esta forma, la gamificación es un recurso importante en la presente propuesta con el fin de mejorar la competencia léxica de los estudiantes de grado sexto por medio de actividades individuales y grupales que motiven al estudiante a divertirse mientras aprende inglés, de manera que los estudiantes puedan adquirir conocimientos a largo plazo y poner en práctica sus saberes por medio de actividades

desafiantes y divertidas. De esta forma, la gamificación mediada por las TICs permite el aprendizaje contextualizado y significativo de vocabulario y expresiones en inglés.

Finalmente, el proyecto fue presentado a la Institución de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis como una estrategia para mejorar la competencia léxica en los estudiantes de grado sexto, y las directivas de la institución concluyeron que puede ser de utilidad para solventar las carencias que los estudiantes de grado sexto tienen con respecto a su desempeño en el inglés como lengua extranjera.

### **Propuesta de solución**

Se elaboró una Secuencia Didáctica con base en los resultados de la prueba diagnóstico y de las observaciones generales de la entrevista, de manera que abarca vocabulario y léxico que los estudiantes del grupo de sexto en cuestión deberían mejorar. Esta propuesta gamificada mediada por las TIC incluye elementos de los juegos, tales como el uso de rankings, badges, avatares, niveles, dificultad progresiva, recompensas y la inclusión de actividades interactivas.

La propuesta está en esta página web, la cual los estudiantes pueden ir viendo a medida que el maestro les explica el tema o de manera asincrónica y autónoma:

<https://viviana1513.wixsite.com/my-site>

### **Diseño de secuencia didáctica desde la gamificación mediada por las TICs**

Se diseñó una secuencia didáctica mediada desde la gamificación por medio de las TICs. Para ello, se tuvieron en cuenta elementos de juegos que pueden ser aplicados en contextos educativos con el fin de fomentar la adquisición de vocabulario y de expresiones en el idioma extranjero inglés. La secuencia didáctica que se encuentra consignada en la Tabla 1 da cuenta de cinco sesiones, las cuales cuentan con el uso de plataformas que permiten el empleo de la

gamificación y de elementos de juegos en escenarios académicos. A continuación, se explican las cinco sesiones de esta secuencia didáctica.

### ***Primera sesión***

La primera sesión se enfoca en el aprendizaje de imperativos y verbos modales, así como de vocabulario de superhéroes, acciones, habilidades, actividad física y medio ambiente. Se parte por una historia de una super heroína llamada Sofía. Para desbloquear los fragmentos de esta historia, el estudiante debe escoger la imagen correcta para cada palabra. Si falla, puede repetir las veces que sean necesarias y si acierta puede continuar con la historia. Para ello, se usó la herramienta de gamificación *Genially*, la cual promueve el empleo de elementos de gamificación como el aprendizaje por medio del error y el feedback. De esta forma, el estudiante puede aprender vocabulario al hacer deducciones sobre las palabras y corregirlas por medio del feedback. Asimismo, puede aprender vocabulario de forma contextualizada ya que desbloquea fragmentos que incluyen la palabra en cuestión en una historia.

Posteriormente, el estudiante entrará a un mural colaborativo, para lo cual se usó la herramienta *DotStorming*. Esta actividad promueve elementos de la gamificación como la competencia y los puntos de recompensa. Los estudiantes tendrán que hacer un mural que consigne inventos que pueden resolver un problema mundial, por medio del uso de verbos modales. Los inventos más creativos otorgarán puntos extra, promoviendo la sensación de competencia y el involucramiento en la actividad.

Tras esto, los estudiantes encontrarán una misión para salvar al mundo. Esto consiste en seguir una serie de instrucciones por medio del uso de imperativos. Los estudiantes verán una sesión de aeróbicos que consisten en hacer una serie de acciones para salvar al mundo; como volar, atacar villanos, lanzar webs de araña y evitar ataques de enemigos. Para ello se usó el editor de video *Animaker* y se empleó el elemento de gamificación del uso de misiones dentro del diseño de las clases, con el fin de darle contexto y significación a las actividades.

Posteriormente, los estudiantes harán un quiz sobre el uso de imperativos. El quiz incluye preguntas abiertas y de selección múltiple cuya dificultad aumenta de manera progresiva a medida que el quiz avanza. Para ello, se usó la herramienta *Quizizz* en su modalidad de reto. El quiz otorga puntos de recompensa y tiene un ranking con todos los estudiantes que participaron. De esta forma, esta plataforma incentiva elementos de la gamificación como la competencia, el uso de rankings, la sensación de progreso, el uso de niveles, el feedback instantáneo y los puntos de recompensa.

Tras esto, los estudiantes podrán jugar *Simón Dice* con sus compañeros, ya sea de forma presencial o desde la distancia. Para ello, encontrarán una ruleta en la que tendrán que poner sus nombres. Cuando la ruleta escoja a una persona, dicha persona deberá dar un imperativo que todos deben realizar. Este ejercicio plantea elementos de la gamificación como el disfrute en el juego, la libertad de elección, el juego en grupo y la interacción.

Finalmente, los estudiantes encontrarán dos juegos sobre los verbos modales. En el primero, deben unir la expresión con su respectiva imagen. En el segundo, deben llenar los espacios en blanco de oraciones con el correcto verbo modal. Estos juegos se realizaron por medio de la plataforma de gamificación *Educaplay*, la cual promueve elementos de gamificación como la competencia por medio de contadores de tiempo, puntos de recompensa y rankings visibles públicamente, así como el aprendizaje desde el error y el feedback. Al finalizar la sesión, el estudiante recibirá su primer badge de personaje.

Esta primera sesión está consignada en el siguiente link:

<https://viviana1513.wixsite.com/my-site>

### ***Segunda sesión***

La segunda sesión se enfoca en el presente simple y en vocabulario relacionado con rutinas diarias y hábitos saludables. En un inicio, el tema se introducirá por medio de un cuento sobre un caimán que se realizó en la plataforma *Canva*, en el que los estudiantes

podrán leer y escuchar el cuento con el fin de potenciar la competencia lectora y la comprensión oral. Los estudiantes tendrán que deducir qué estructura que está manejando en la historia.

Tras esto, encontrarán una clase gamificada por medio de *Genially*. En la clase tendrán que leer las explicaciones del presente simple, organizar una serie de oraciones según sus saberes previos y seguir las instrucciones de la clase. Tras esto, tendrán que escoger la respuesta correcta según cada enunciado. Esta explicación del presente simple tiene elementos de gamificación como la dificultad progresiva y el aprendizaje desde el error, ya que la dificultad aumenta conforme el estudiante avanza, pero tiene la posibilidad de repetir las veces que sean necesarias.

Posteriormente, los estudiantes podrán encontrar una serie de acciones que forman parte de la rutina cotidiana, con sus respectivas imágenes y pronunciación. A partir de esta información, podrán resolver las actividades gamificadas posteriores. De esta forma, los estudiantes encontrarán una sopa de letras creada por medio de *Educaplay* en la que tendrán que ubicar los verbos que forman parte de la rutina diaria. Los elementos de gamificación que se encuentran en esta actividad son los puntos de acierto y el puntaje de personaje por medio del contador de tiempo, que mide el tiempo que el estudiante requirió para terminar la sopa de letras.

Tras esto, los estudiantes encontrarán una actividad de *WordWall* sobre las rutinas diarias y los hábitos saludables basada en el videojuego de *PacMan*. De esta forma, tendrán que escapar de los fantasmas al entrar en la respuesta correcta, la cual será su refugio. Para ello, tendrán que leer el enunciado de la parte inferior de la pantalla. Tras esto, tendrán que buscar la acción correcta basada en el enunciado, sin dejar que los fantasmas los alcancen. Esta actividad tiene elementos de la gamificación como los niveles, los puntos de vida y de

recompensa, la dificultad progresiva, períodos de actividad intensa, la sensación de desafío, la motivación y el placer del juego aplicado al aprendizaje.

Posteriormente se encuentra un desafío de *Educaplay*, el cual recopila una serie de actividades sobre las rutinas diarias, el presente simple y los hábitos. La primera actividad es un crucigrama que se resuelve por medio de imágenes. La segunda y tercera actividad consisten en llenar los espacios en blanco de oraciones con el verbo correcto en presente simple y con la conjugación apropiada según la oración. La cuarta actividad es un juego de asociación en el que los estudiantes tendrán que unir cada imagen con su respectiva expresión. Los desafíos en *Educaplay* permiten que los estudiantes puedan realizar varias actividades de manera consecutiva en una competencia con los demás, lo cual incentiva elementos de gamificación como los periodos de actividad intensa, el ranking de los mejores jugadores, los puntajes de personaje, los niveles, la sensación de desafío y la competitividad por medio de puntos.

Finalmente, los estudiantes podrán encontrar un *padlet* en el que describirán su rutina diaria según lo aprendido en la sesión. Este mural permite que los estudiantes puedan usar toda clase de recursos para explicar su rutina diaria; pueden adjuntar imágenes, dibujos, fotos, entre otros. En esta actividad los estudiantes pondrán en práctica lo aprendido y entrenarán su competencia de escritura. Asimismo, el elemento de gamificación que se fomenta es la libertad de expresión y de experimentar, ya que los estudiantes podrán encontrar estrategias para expresar sus ideas sin que el maestro les imponga un único método para la realización del ejercicio. Al finalizar la sesión, el estudiante recibirá su segundo badge de personaje.

La segunda sesión está consignada en este link: <https://viviana1513.wixsite.com/my-site/third-session>

### ***Tercera sesión***

La tercera sesión abarca vocabulario relacionado con características, deseos, gustos y disgustos en tanto que se enseña el verbo *to be* y el gerundio. Para ello, los estudiantes encontrarán un mapa conceptual que aborda los elementos más importantes del verbo *to be*. A continuación, el estudiante encontrará una serie de adjetivos clasificados según la apariencia física, la personalidad y los sentimientos. Los estudiantes podrán asociar cada palabra con su respectiva imagen y pronunciación, con el fin de que pueda realizar las siguientes actividades.

Tras esto, el estudiante encontrará tres actividades que involucran el uso de adjetivos y una actividad sobre el verbo *to be*. Todas estas actividades se realizaron por medio de la plataforma de gamificación *WordWall*. La primera actividad consiste en escoger la opción correcta entre dos imágenes según el adjetivo que se presenta en la parte superior de la pantalla. La segunda actividad consiste en resolver una sopa de letras a partir de imágenes que dan cuenta de varios adjetivos. En la tercera actividad, el estudiante debe ubicar cada imagen en el adjetivo que corresponda. Finalmente, en la cuarta actividad se pueden apreciar diversas imágenes en movimiento. El estudiante tendrá que escoger la expresión correcta según la imagen que se encuentra en el centro.

En estas actividades gamificadas de *WordWall* se encuentran diversos elementos de la gamificación, como el uso de rankings y puntajes según los marcadores de tiempo y la exactitud de las respuestas, lo cual fomenta sana competencia. También involucra la sensación de desafío y de aumento progresivo de la dificultad, ya que las actividades tienen limitantes de tiempo y de número de errores. Asimismo, estas actividades se ubicaron de tal manera que cada una es más difícil que la anterior, ya que inicialmente lidian con palabras aisladas para llegar progresivamente al uso de expresiones por medio del verbo *to be*.



Posteriormente, los estudiantes encontrarán un *padlet* colaborativo en el que podrán describir a su persona favorita. La idea es que hagan uso del verbo *to be* y de los adjetivos aprendidos previamente. La plataforma *Padlet* permite que los estudiantes compartan contenido elaborado por ellos mismos con sus compañeros y profesores, por lo que se fomenta la comunicación e interacción. Otro elemento de la gamificación que se promueve consiste en las libertades de elección y de expresión, ya que le da diversas posibilidades al estudiante para compartir su contenido desde diferentes medios y a libre decisión; por ejemplo, texto, fotos, dibujos, cómics, entre otros.

Tras esto, los estudiantes encontrarán una clase gamificada realizada en *Nearpod* sobre los gerundios. Esta clase involucra explicaciones del tema que van intercaladas con actividades gamificadas como dos tests de selección múltiple, un ejercicio para completar oraciones, una pregunta abierta y una actividad de asociación entre dos enunciados. Estos ejercicios tienen diversos elementos de la gamificación, como lo son la selección de avatares, los puntos de recompensa de personaje, el desafío, la sensación de progreso y la dificultad en aumento. La clase parte por la explicación de cada escenario en el que se usan los gerundios, por lo que inicialmente se encuentran actividades sobre cada uno de ellos. La sesión finaliza retando al estudiante a identificar cada escenario según sea la situación, por lo que el grado de dificultad y de reto van en aumento de inicio a fin.

El estudiante podrá poner a prueba lo aprendido por medio de una prueba sobre el gerundio creada con la plataforma gamificada *Kahoot*, la cual consiste en preguntas de selección múltiple y de verdadero y falso. *Kahoot* cuenta con rankings según el puntaje de jugador, el cual se mide a partir de la cantidad de respuestas correctas y del tiempo que el jugador tarda en responder. Gracias a los límites de tiempo y a que se fomenta la rápida elección de respuestas, *Kahoot* promueve elementos de la gamificación como los momentos de actividad intensa, el involucramiento, el reto y la motivación.

Finalmente, los estudiantes tendrán que escoger uno de los temas propuestos para elaborar una conversación en la que se debe hacer uso del gerundio. A partir de esa conversación, tendrán que grabar un vídeo que subirán a un grupo creado por medio de la plataforma *Flipgrid*. *Flipgrid* permite la divulgación de vídeos en grupos de estudio, por lo que se fomenta la interacción y la socialización. Asimismo, se trata de una actividad grupal, por lo que se promueve el trabajo en equipo, la colaboración y la comunicación, los cuales son elementos propios de la gamificación. Además, los mejores vídeos tendrán puntos extra, por lo que se fomenta la sana competencia en grupos y los puntos de recompensa. Al finalizar la sesión, el estudiante recibirá su tercer badge de personaje.

La tercera sesión está consignada en este link: <https://viviana1513.wixsite.com/my-site/sixth-session>

#### ***Cuarta sesión***

Esta sesión se enfoca en el pasado simple y en el aprendizaje de vocabulario de animales y de expresiones que se usan comúnmente en los cuentos y en las narraciones. En primer lugar, se encuentra una actividad gamificada creada con *Genially*. Esta actividad consiste en escoger la imagen correcta según cada palabra. Si los estudiantes se equivocan, pueden volver a intentarlo. Si aciertan, un fragmento de una historia escrita en pasado se desbloqueará. Por ende, esta actividad gamificada está enfocada en el aprendizaje desde el error y la libertad de fallar, los cuales son elementos propios de la gamificación.

Posteriormente, los estudiantes encontrarán una actividad creada en *Educaplay* para llenar los espacios vacíos de oraciones con el verbo en pasado correcto según la situación. La actividad registra el tiempo y el número de intentos que el estudiante toma para resolver el ejercicio, lo cual determina el puntaje y ranking de cada participante. Como se ha descrito con anterioridad, estos son elementos recurrentes en la gamificación.

Tras esto, se encuentra una serie de flashcards con vocabulario de animales con sus respectivas figuras, las cuales se diseñaron en la plataforma *Canva*. A partir de este vocabulario, el estudiante podrá jugar un juego de carreras creado en la plataforma de gamificación *Gamilab*. Este juego consiste en atrapar los cubos de la carretera para adquirir velocidad. Cuando el jugador atrapa un cubo, encontrará enunciados de selección múltiple para adivinar el animal según su descripción. Esta actividad de *Gamilab* promueve elementos de gamificación como el disfrute del juego, el aprendizaje por medio del error y de la repetición, la libertad de fallar y el puntaje de personaje.

Posteriormente, se encuentra un mural colaborativo de la plataforma *Ideaflip*. Esta actividad consiste en describir y compartir una anécdota sobre la primera mascota, la cual debe estar escrita en pasado. Esta plataforma permite crear murales en grupo con la información que todos los participantes pongan. Este tipo de murales, como se ha dicho anteriormente, promueve elementos de la gamificación como la interacción. Asimismo, se fomentan las libertades de la gamificación, como la libertad de expresar, de experimentar y de esforzarse, ya que el estudiante puede escoger el medio para expresar sus ideas y tiene la oportunidad de explotar su creatividad e ingenio a la hora de seleccionar e implementar sus recursos para la resolución de la actividad.

Tras esto, los estudiantes encontrarán un dictado creado en la plataforma gamificada *Educaplay*. Este ejercicio consiste en escribir el audio que van escuchando con el fin de mejorar la comprensión oral por medio de una historia en pasado simple. Al igual que los demás ejercicios creados en *Educaplay*, se fomentan elementos de la gamificación como los puntajes por medio de la cantidad de aciertos y por el tiempo que le tome al estudiante realizar el ejercicio. Cabe aclarar que esta actividad destaca por su sistema de feedback, ya que permite comparar el texto escrito por el estudiante con el texto original, de manera que el estudiante puede ver sus errores y volver a intentarlo. Esto promueve elementos de la

gamificación como el feedback instantáneo, el aprendizaje desde el error y la libertad de fallar.

Más adelante se encuentra un cuento creado en *MyStoryBook* y escrito en pasado sobre el día de un gato cuando su ama no está. Este ejercicio sirve de modelo sobre el tema gramatical que se enseñó previamente. Asimismo, introduce expresiones que se usan de manera típica en las narraciones y los cuentos. Consecuentemente, se aprecia una explicación de las partes de una historia o narración, con el fin de que los estudiantes conozcan la estructura de este tipo de texto. Esta presentación se realizó por medio de la plataforma *Canva*. Finalmente, el estudiante tendrá que escribir en un documento *Drive* una narración en pasado que involucre el vocabulario de animales que se encuentra a lo largo de la sesión. Al finalizar la sesión, el estudiante recibirá su cuarto badge de personaje.

La cuarta sesión está consignada en este link: <https://viviana1513.wixsite.com/my-site/second-session>

### ***Quinta sesión***

La quinta sesión consiste en aprender vocabulario sobre planes y profesiones, así como el tema gramatical del futuro. Lo primero que podrán ver los estudiantes será un cuadro que diferencie el uso de *Will* y *Going To*. Para poner en práctica estas estructuras, se encuentra una actividad creada en *Educaplay*, la cual consiste en llenar los espacios vacíos con la forma correcta de futuro según la situación. Este ejercicio maneja un registro de los participantes y sus puntajes con relación a sus aciertos, errores y tiempo de juego. Por consiguiente, se fomentan elementos de gamificación como el uso de rankings, puntajes, recompensas, estatus de personaje y competencia.

Más adelante se encuentra una serie de expresiones sobre las profesiones, con su respectiva pronunciación e imagen. A partir de este vocabulario, el estudiante tendrá que resolver un desafío creado en *Educaplay*. Los desafíos de *Educaplay* recopilan diferentes

actividades en varios niveles, fomentando elementos de la gamificación como la sensación de progreso y desafío, los niveles, las misiones, los puntajes, la actividad intensa, los puntos de recompensa y los rankings de los participantes. Este desafío comienza con un juego de memoria, en el que el estudiante tendrá que recordar las fichas para relacionarlas con su respectiva pareja. La segunda actividad consiste en asociar cada profesión con la imagen correcta. La tercera actividad es un crucigrama, en el cual los estudiantes escribirán la profesión correcta a partir de cada descripción.

Posteriormente, se encuentra una actividad creada en la plataforma gamificada *Puzzel*. Esta actividad consiste en escribir la profesión correcta de acuerdo con la imagen. Esta actividad tiene la peculiaridad de no penalizar al estudiante por sus errores. Esta actividad no tiene puntajes ni puntos de recompensa. Está estrechamente relacionada con el elemento de gamificación del aprendizaje desde el error y la libertad de fallar, ya que le da la oportunidad al estudiante de etiquetar cada profesión las veces que sean necesarias. De esta forma, el estudiante tiene intentos ilimitados para completar el ejercicio.

Tras esto, los estudiantes encontrarán un mural colaborativo creado en la plataforma *Mural*. Esta plataforma permite la creación de un collage con diferentes participantes, quienes pueden dibujar directamente en el mural, escribir y subir imágenes. El objetivo es representar los planes a futuro de los estudiantes en los próximos 5, 10 y 20 años usando el futuro. Los estudiantes pueden hacerlo como gusten, por lo que está presente el elemento de gamificación de las libertades, como la libertad de expresar y la libertad de esforzarse. También están presentes elementos como la interacción, la colaboración y la comunicación.

Posteriormente se encuentra una presentación creada en *Canva* que explica el uso de los pronombres reflexivos. Para poner en práctica este tema, los estudiantes tendrán que realizar un quiz de *Socrative*. Esta plataforma emplea preguntas de selección múltiple y de verdadero y falso. Es una plataforma gamificada que incentiva elementos de gamificación como el

feedback instantáneo sobre las respuestas, los rankings, los niveles, los puntajes de personaje y los puntos de recompensa. Destaca especialmente por permitir proporcionar feedback detallado sobre las respuestas correctas y sobre el porqué de estas. Posteriormente, los estudiantes encontrarán un *padlet* en el que pueden escribir lo que les gusta de ellos mismos, con el fin de concluir el tema de los pronombres reflexivos en un tablero colaborativo.

Finalmente, y a manera de conclusión de las cinco sesiones, los estudiantes pueden unirse a un grupo en *Pixton*, en el que tendrán que crear un cómic para poner en práctica los temas vistos a lo largo de las cinco sesiones. El tema del cómic es de libre elección. Esta actividad fomenta diversos elementos de la gamificación, como la creación de avatares y la libertad de elección y de toma de decisiones. Al finalizar la sesión, el estudiante recibirá su quinto badge de personaje y su insignia por haber terminado la misión en su totalidad.

La quinta sesión está consignada en este link: <https://viviana1513.wixsite.com/my-site/copia-de-third-session>

### Tabla 1

*Secuencia didáctica de gamificación mediada por TICs para estudiantes de sexto grado del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis*

SESIÓN	OBJETIVO	DESCRIPCIÓN Y HERRAMIENTAS DE GAMIFICACIÓN	CRITERIO DE EVALUACIÓN	TIEMPO
Primera sesión	Los estudiantes aprenderán vocabulario relacionado con	En primer lugar, los estudiantes podrán encontrar una actividad que involucra el uso de habilidades y de vocabulario relacionado con superhéroes. Para ello, se usa la herramienta de gamificación Genially, la cual permite emplear el elemento de	Los estudiantes saben cómo reconocer, identificar y hacer uso de los imperativos y	4 HORAS

habilidades, actividades, acciones, actividad física y protección del medio ambiente mientras que aprenden los imperativos y los verbos modales.

gamificación del aprendizaje desde el error y de la consecución de logros. Por medio de errores y recompensas, el estudiante crea asociaciones entre palabras e imágenes. Posteriormente, los estudiantes podrán dibujar un invento ficticio y describir sus habilidades y cualidades. Para ello, se emplea el mural colaborativo DotStorming. El elemento de gamificación empleado es el puntaje de rendimiento y ranking para fomentar la competencia.

verbos modales para hacer descripciones, reconocer instrucciones y buscar soluciones sobre problemas que puedan ocurrir en su contexto inmediato.

Tras esto, los estudiantes verán y seguirán una sesión de aeróbicos basándose en el vocabulario aprendido previamente haciendo uso de los imperativos. Se usó el editor Animaker y el elemento de gamificación empleado es el uso de misiones.

Luego los estudiantes tendrán un quiz sobre los imperativos. Se usó la herramienta de gamificación Quizizz, la cual se basa en los elementos de gamificación de la competencia, el ranking, los niveles, el feedback y los puntos de juego.

Posteriormente, se explicará el uso de los verbos modales y los estudiantes podrán poner en práctica este tema por medio de juegos sobre estos verbos. Para ello, se hace uso de la herramienta de gamificación Educaplay y se aplicaron elementos de gamificación como el aprendizaje desde el error, el ranking y la competencia.

Segu nda sesió n	Los estudiantes aprenderán vocabulario sobre hábitos saludables y rutinas mientras que aprenden el presente simple.	Los estudiantes encontrarán un juego que les explicará el uso del presente simple, así como un cuento donde pueden leer cómo se usa esta estructura. Se usaron las plataformas Canva y Genially, de manera que se fomentan elementos de gamificación como la sensación de progreso y el aprendizaje desde el error.  Luego, se encontrarán imágenes y vocabulario sobre actividades de la vida diaria. Tras esto, los estudiantes jugarán unos juegos para interiorizar estas palabras.  Los juegos se crearon en las plataformas Educaplay y WordWall, fomentando elementos de gamificación como los ranking, los puntajes, los niveles, la	Los estudiantes saben cómo describir su rutina diaria y qué actividades son buenas para ellos por medio del presente simple.	<b>4</b> <b>HOR</b> <b>AS</b>
---------------------------	---	--	--	-------------------------------------



sensación de desafío y el disfrute del juego aplicado al aprendizaje.

Finalmente, los estudiantes describirán su rutina diaria por medio de un padlet, fomentando la socialización y la comunicación con otros.

Tercera sesión	Los estudiantes aprenderán a hablar de características, deseos, gustos y disgustos por medio del uso del verbo to be y del gerundio.	Los estudiantes encontrarán un mapa explicativo sobre el verbo to be. Tras esto, encontrarán una lista de adjetivos comunes y su funcionalidad. Los estudiantes jugarán unos juegos sobre los adjetivos y su relación con el verbo to be para hacer descripciones, para lo cual se implementó Wordwall. Estos juegos se diseñaron con el fin de fomentar la dificultad progresiva y los niveles propios de la gamificación. Los estudiantes también tendrán que describir a su persona favorita a partir de lo que aprendieron, lo cual promueve la socialización y la comunicación. Luego tomarán una clase en Nearpod para entender el uso de los gerundios y su utilidad para hablar de gustos y disgustos, por medio de diversos juegos. Esta actividad	Los estudiantes pueden hablar sobre ellos mismos en relación con sus gustos, intereses o disgustos. Los estudiantes también serán capaces de hacer descripciones mediante el verbo to be para hablar de cualidades propias o de otras personas, objetos, situaciones, eventos, etc.	<b>4 HORAS</b>
----------------	--	---	---	----------------

incentiva elementos de la gamificación como el uso de avatares, los rankings y los puntos de recompensa. También pondrán a prueba su conocimiento por medio de un Kahoot, el cual fomenta elementos de gamificación como la competencia y los periodos de intensidad.

Finalmente, los estudiantes subirán una conversación que tenga los contenidos de la clase en Flipgrid, con el fin de compartirla con el grupo.

Cuar ta sesió n	Los estudiantes aprenderán vocabulario sobre animales, cuentos y actividades mientras que aprenden el pasado simple para comunicar	Los estudiantes encontrarán un juego sobre una anécdota pasada de una abeja, el cual se realizó en Genially a partir del elemento de gamificación del aprendizaje desde el error. Tras esto, se encontrará una explicación sobre el pasado simple. Los estudiantes también encontrarán una serie de juegos e historias ficticias previas sobre algunos animales, así como vocabulario de animales. Para ello, se usaron plataformas como Educaplay, Canva y Gamilab para promover elementos de gamificación como los puntos de recompensa, el disfrute del juego, la	El estudiante es capaz de expresar situaciones pasadas de su contexto inmediato y de sus experiencias personales.	<b>4</b> <b>HOR</b> <b>AS</b>
--------------------------	---	--	---	-------------------------------------

eventos que ya ocurrieron. motivación y el puntaje de personaje. Asimismo, los estudiantes describirán su experiencia pasada con su primera mascota en la plataforma Ideafliip, permitiendo la comunicación e interacción desde un mural colaborativo.

Asimismo, los estudiantes encontrarán dictado sobre el uso del pasado y sobre el vocabulario aprendido, fomentando elementos de gamificación como el feedback instantáneo y el aprendizaje desde el error por medio de la plataforma Educaplay

Finalmente, los estudiantes leerán y escribirán un cuento que involucre el vocabulario de animales y el uso del pasado gracias a una explicación de las partes de una historia, realizada en Canva.

Quinta sesión	Los estudiantes aprenderán vocabulario sobre profesiones, planes,	Los estudiantes encontrarán una explicación del futuro y un juego para interiorizar estas estructuras, el cual se realizó en Educaplay con ayuda de elementos de gamificación como los puntajes de personaje y los rankings. Luego encontrarán vocabulario sobre las profesiones, así como juegos sobre	Los estudiantes podrán mantener conversaciones sobre situaciones futuras según su propósito comunicativo.	<b>4 HORAS</b>
---------------	---	---	---	----------------

prediccione s y expectativas mientras que aprenden las estructuras de futuro Will y Going to. Además, ahondarán en cómo hablar sobre ellos mismos por medio de los pronombres reflexivos.

las profesiones y ocupaciones hechos en Educaplay y Puzzel. Educaplay, en este caso, promovió elementos de gamificación como los niveles, la dificultad progresiva y el involucramiento por medio de la actividad intensa. Puzzel promovió el feedback principalmente.

Además, Tras esto, los estudiantes tendrán que compartir sus planes a futuro y lo que quieren hacer luego de terminar sus estudios. Posteriormente, verán una explicación de los pronombres reflexivos, tras lo cual contestarán unas preguntas en Socrative.

Además, Socrative promueve la gamificación desde el feedback instantáneo y los puntos de recompensa. La sesión concluirá con una reflexión sobre qué es lo que les gusta a los estudiantes de ellos mismos.

Como actividad final, los estudiantes harán un cómic en el que pongan en práctica todo lo aprendido, lo cual se relaciona con elementos de la gamificación como la creación de avatares y las libertades del jugador.

Además, dominarán categorías gramaticales que les permita hablar sobre ellos mismos y sobre situaciones de su entorno de manera más fluida.

La secuencia didáctica de la presente propuesta consta de cinco sesiones que pueden ser sincrónicas o asincrónicas. Esta propuesta consta de contenido lúdico mediado por la gamificación a partir de las TICs. La secuencia didáctica fue planeada para los estudiantes de grado sexto del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis a partir de las falencias identificadas en la prueba diagnóstica. Los recursos educativos aquí presentes se encuentran en la página web <https://viviana1513.wixsite.com/my-site>.

### **Análisis financiero**

La presente propuesta supone una serie de costes y de beneficios financieros. Es necesario tomar en cuenta los costes tanto del diseño como de una futura implementación de la propuesta por parte del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis. De esta forma, a continuación, se consignan los costes totales que tuvo el diseño de la propuesta.

**Tabla 2**

*Costes para el diseño de la propuesta*

<b>Tipo de recurso</b>	<b>Recurso</b>	<b>Descripción</b>	<b>Fuente Financiadora</b>	<b>Monto (Pesos)</b>
<b>Humano</b>	Recurso 1	Personal para entrevista y estudiantes para prueba diagnóstica	Instituto Educativo	\$ 0
<b>Tecnológico</b>	Recurso 2	1 computador	Personal	\$ 1.500.000
	Recurso 3	1 celular	Personal	\$ 800.000

	Recurso 4	Plan de datos	Personal	\$ 60.000
	Recurso 5	Conexión a	Personal	\$ 140.000
	Recurso 6	internet		\$ 10.000
<b>Materiales</b>	Recurso 7	Papelería	Personal	\$ 10.000
		Impresiones	Personal	\$ 30.000
<b>Operación</b>	Recurso 8	Transporte	Personal	\$ 50.000
<b>Imprevistos</b>	1,96%	Gastos imprevistos	Personal	\$ 50.000
<b>Total</b>				\$ 2.650.000

---

Se recopilan los costes de la elaboración de la presente propuesta. Se dividieron los costes según su tipo; costes humanos, tecnológicos, materiales, de operación e imprevistos. Los costes humanos se refieren al personal humano necesario para la propuesta, por lo que se incluyó a los estudiantes que participaron en la prueba diagnóstico y al profesor entrevistado. Los costes tecnológicos se refieren a los recursos tecnológicos que fueron necesarios para el desarrollo de la propuesta. Los costes materiales involucran los recursos físicos utilizados en la recopilación de datos y la prueba diagnóstico; incluyendo copias, carpetas, lápices y borradores para los estudiantes, esferos, marcadores, entre otros. Para la operación se tuvo en cuenta el gasto en transportes para llegar a la institución. Finalmente, en los imprevistos se consignan los gastos no esperados inicialmente.

En cuanto a la implementación de la propuesta, el Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis debe considerar costes ligados al mantenimiento de las salas de

cómputo para los estudiantes que necesiten ordenadores e internet para acceder al material didáctico. De esta forma, se deben considerar costes como el internet, la electricidad, la limpieza, el mantenimiento y reparación de equipos y la adquisición de nuevos equipos de ser necesario. Asimismo, la propuesta requiere de docentes de inglés que orienten las clases, les brinden acompañamiento y asesoramiento a los estudiantes y evalúen el desempeño de los mismos. De esta forma, se debe tener en cuenta el coste del sueldo de los maestros del área de inglés de la institución en cuestión.

Sin embargo, esta propuesta también supondrá una serie de beneficios económicos para el Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis, ya que mejora los tiempos y la productividad de las clases. En primer lugar, la propuesta incluye los contenidos temáticos que este grupo en cuestión debe mejorar, así como su respectivo desarrollo didáctico. De esta forma, se reduce el tiempo de planeación que el docente encargado del área de inglés debe realizar. Es así como el docente del área de inglés puede enfocarse en el seguimiento de los estudiantes y en la interacción con los mismos. Además, el docente no tendrá que recurrir a gastos para el diseño y la implementación de las clases, ya que el material de estudio se encuentra disponible para los estudiantes de manera permanente y gratuita en tanto que los estudiantes cuenten con un dispositivo electrónico y conexión a internet.

Asimismo, se trata de una propuesta flexible que puede darse de manera asincrónica y a distancia si así lo desea el docente del área de inglés y la institución, lo cual reduciría gastos de transporte, papelería, servicios públicos y mantenimiento de los salones. Cabe aclarar que en grado sexto hay tres (3) estudiantes que no tienen acceso a internet y computadores, por lo que tendrán que asistir al colegio para acceder a las salas de cómputo. Sin embargo, el número de estudiantes que asistiría a la institución reduce considerablemente, por lo que se sigue presentando un beneficio en lo concerniente al coste de las clases.

## Conclusiones y recomendaciones

### Conclusiones

Para determinar del nivel de inglés de los estudiantes de sexto grado del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis se realizó un examen diagnóstico nivel A2 en las áreas de listening, grammar, writing y reading. Los resultados demuestran un bajo rendimiento en todas las áreas evaluadas debido a un bagaje léxico en inglés limitado. También se realizó una entrevista con el docente titular de grado sexto, lo cual permitió identificar que los estudiantes tienen dificultades para comunicarse en inglés ya que no dominan estructuras gramaticales y vocabulario esenciales para expresar pensamientos, sentimientos, e ideas sobre ellos mismos y sobre su entorno inmediato. Asimismo, su limitado bagaje léxico ha derivado en problemas de comprensión del inglés, lo cual dificulta dar instrucciones y enseñar los contenidos temáticos abordados en las clases desde la lengua extranjera, por lo que se ha recurrido a la traducción y al uso del español.

Para elaborar la propuesta de solución para esta problemática, se evaluó la pertinencia de la gamificación mediada por las TICs para optimizar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Para ello, se abordaron constructos teóricos como gamificación, TICs y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Se concluyó que el uso de elementos de juegos en contextos educativos tiene grandes aportes para el proceso de aprendizaje-enseñanza de los estudiantes, ya que incentivan la motivación, la sensación de desafío y recompensa, el disfrute en el aprendizaje y la retención de conocimientos por medio del aprendizaje desde el error. También se lograron identificar plataformas desde las TICs que permiten la implementación de la gamificación en el aula de clase, las cuales se tuvieron en cuenta para el diseño de la propuesta. Asimismo, se logró concluir que para mejorar la adquisición del vocabulario en inglés es necesario hacerlo de forma contextualizada y de la mano con la competencia gramatical.



Es así como se diseñó una propuesta para mejorar la competencia léxica en los jóvenes de grado sexto del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis, con el fin de que puedan adquirir vocabulario y estructuras gramaticales que les permitan mejorar su rendimiento en el inglés como lengua extranjera. La propuesta consiste en el diseño de una secuencia didáctica a partir de la gamificación mediada por las TICs para optimizar la competencia léxica de los estudiantes de sexto grado del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis. De esta forma, se diseñaron cinco sesiones educativas que incluyen elementos típicos de los juegos; como puntuaciones, niveles, creación de personaje, retos, dificultad progresiva, rankings, medallas e insignias.

Entre las actividades diseñadas se encuentran juegos de selección múltiple, flashcards, murales, ejercicios para llenar los espacios vacíos u ordenar las oraciones, creación de vídeos, sopas de letras, crucigramas, juegos tipo Pacman y de carreras, actividades para unir enunciados, historias, cuentos, dictados, entre otros. Además, la enseñanza del vocabulario cuenta con un soporte virtual y fonético, ya que los estudiantes pueden ver imágenes relacionadas con el vocabulario y escuchar la pronunciación correcta de cada palabra. Estas sesiones quedaron consignadas en una página web para que los estudiantes puedan acceder fácilmente al material educativo, tanto dentro como fuera de las horas de la clase de inglés. Para ello, se usaron una diversidad considerable de recursos apoyados desde las TICs que facilitan la incorporación de elementos de juegos en el diseño de planes educativos.

Esta propuesta refuerza los temas que se les dificultan a los estudiantes según se pudo identificar en la prueba diagnóstico. Como se evidenció que existen falencias en todas las habilidades del inglés, la propuesta les permite a los estudiantes trabajar en sus habilidades de escucha, escritura, gramática, lectura y pronunciación. Asimismo, esta propuesta permite que los estudiantes cuenten con las habilidades que deben tener los estudiantes de grado sexto de Colombia, ya que se diseñó a partir de los contenidos temáticos (MinEducación, 2016) y los

estándares básicos (MinEducación, 2006) que los estudiantes de este grado deben dominar. De esta forma, esta propuesta da respuesta a las necesidades de grado sexto del Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis en lo concerniente a la competencia léxica del inglés como lengua extranjera.

### **Recomendaciones**

Las siguientes recomendaciones están dirigidas al docente de inglés que vaya a aplicar esta propuesta, con el fin de que desarrolle este material en sus clases de inglés de manera idónea. En primer lugar, cada una de las cinco sesiones puede desarrollarse de manera sincrónica o asincrónica. El maestro puede determinar qué actividades realizar de forma sincrónica y qué actividades realizar de forma asincrónica. Si el maestro decide optar por la modalidad asincrónica, debe asegurarse de orientar a los estudiantes en el desarrollo del material y en sus contenidos temáticos desde la distancia, por lo que se le recomienda al maestro tener canales de comunicación constante con sus alumnos con el fin de que pueda atender a sus dudas e inquietudes. Para ello, el maestro puede emplear recursos como WhatsApp, Google Classroom, Facebook, entre otros. Para las clases asincrónicas, el docente puede grabar vídeos explicativos que complementen los temas abordados, en tanto que para las clases sincrónicas el docente estará disponible durante las horas de la clase para orientar a los estudiantes en el desarrollo del contenido. Esto puede darse en las salas de cómputo de la institución, o desde la distancia por medio de Teams, Zoom o Meet.

También es necesario tener en cuenta que este proyecto se puede realizar mediante clases a distancia y clases presenciales, en la medida en que los estudiantes cuenten con un dispositivo para acceder a los contenidos educativos. Por ende, se le recomienda al Instituto de Educación para Jóvenes y Adultos de Soacha Génesis que abra espacios para que los estudiantes de grado sexto puedan acceder a las salas de cómputo, con el fin de que los

estudiantes puedan realizar las actividades propuestas. El acceso a las salas de cómputo debería darse tanto dentro como fuera del horario de las clases de inglés, teniendo en cuenta que no todos los estudiantes cuentan con un dispositivo electrónico en sus hogares y que el uso del material puede darse de manera sincrónica y asincrónica. En efecto, es necesario que el estudiante tenga acceso a un ordenador y con conexión estable a internet.

Otra recomendación para el docente de inglés consiste en darle constante apoyo a los estudiantes cuando estén interactuando con el material. Toda la página web está escrita en inglés, por lo que el maestro debe asegurarse de que los estudiantes comprendan las instrucciones y los temas por enseñar. Es así como se le recomienda al maestro ser un guía para los estudiantes, con el fin de darles soporte y de orientarlos para que puedan realizar las actividades satisfactoriamente. Asimismo, algunas explicaciones temáticas de la página web pueden ser enseñadas de manera más eficaz si el docente ahonda en la explicación. Es así como se le recomienda al docente explicar de manera detallada los temas que se están enseñando en los materiales, de manera que el material diseñado sea una manera de poner en práctica el tema en cuestión. Para ello, se sugiere que el docente explique cada tema por medio de ejemplos que sean significativos para los estudiantes. Por ejemplo, puede basarse en la vida diaria de los estudiantes para facilitar la comprensión del contenido temático.

Finalmente, se le recomienda al docente realizar preguntas orientadoras al inicio de cada sesión, con el fin de potenciar los conceptos previos para facilitar la adquisición de nuevos conocimientos. El docente también puede emplear otros recursos creativos antes de aplicar el material diseñado para esta propuesta. Por ejemplo, puede emplear anécdotas, historias, juegos y discusiones con el fin de enseñar cada contenido temático partiendo por el conocimiento que ya tienen los estudiantes. Asimismo, se le recomienda al docente ofrecerles feedback a los estudiantes al finalizar cada sesión. En cada una de las cinco sesiones hay actividades evaluativas que permiten calificar a los estudiantes a partir de su desempeño. Por

ende, dichas herramientas permiten evaluar al estudiante y diagnosticar las áreas de oportunidad. Es así como el maestro debe darles feedback a los estudiantes sobre sus resultados y, de ser necesario, reforzar los temas que les haya causado mayor dificultad a los estudiantes. De esta forma, se sugiere que el docente introduzca las sesiones por medio del conocimiento previo de los estudiantes y que finalice las sesiones por medio de feedback y de una explicación detallada de los temas que no haya quedado completamente claros.

## Bibliografía

- Arévalo, R. T. (2020). *La gamificación en la enseñanza del inglés a través de las TIC en el primer ciclo de ESO*. Recuperado de: <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/19523>
- Barraza, A. (2013). *¿Cómo elaborar proyectos de innovación educativa?* Durango, México: Universidad Pedagógica de Durango.
- Burns, A. (1999). *Collaborative Action Research for English Language Teachers*. Cambridge University Press.
- Cabrera, L. F. (2019). *Gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza –aprendizaje del inglés en el grado Transición del Colegio Nuestra Señora del Carmen en Villavicencio, (Meta)*. Recuperado de: <https://repositorio.iberamericana.edu.co/handle/001/929>
- Carrión, E. (2018). El uso de la Gamificación y los recursos digitales en el aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Educación Superior. *Revista Dim Global*, 36(1), 1-14.  
<https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/download/340828/431612>
- Cazau, P. (1990). *Introducción a la investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires, Argentina: Rindinuskín
- Colombia Aprende / Programa Nacional de Bilingüismo*. (2021). Recuperado 19 de enero de 2021, de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/colombiabilingue/86689>
- Congreso de la República de Colombia (1995). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994*. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Congreso de la República de Colombia. (2009). *Ley 1341 de 2009*. Recuperado de: <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=36913>

Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1651 de 2013*. Recuperado de: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685875>

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes.

Cruz, M. A., Pozo, M.A., Aushay, H.R. y Arias, A.D. (2019). Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación estudiantil. *e-Ciencias de la Información*, 9(1). <https://doi.org/10.15517/eci.v1i1.33052>

Del "Programa Nacional de Bilingüismo" hasta "Colombia Bilingüe". (2021). Recuperado 19 de enero de 2021, de <http://udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/investigacion/grupos-investigacion/ciencias-sociales/giae/normas-reformas>

Del Canto, E; Silva, A. (2013). Metodología cuantitativa: abordaje desde la complementariedad en ciencias sociales. *Revista de Ciencias Sociales*, 3(141), pp. 25-34

Díaz, Ángel. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: [http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas\\_Angel%20D%C3%ADaz.pdf](http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf) [Link]

Dichev, C., & Dicheva, D. (2017). Gamifying education: what is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0042-5>

- Echeverri, M., & Vargas, C. (2019). *El papel del dominio del inglés como segunda lengua en la competitividad de los países*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10784/15339>
- EFI EPI: Índice del EF English Proficiency. (2020). *El ranking mundial más grande según su dominio del inglés*. Recuperado 19 de enero de 2021, de: <https://www.ef.com.co/epi/>
- El Tiempo. (2019). *Colombia, entre los países que se rajan en el dominio del inglés*. Recuperado 19 de enero de 2021, de <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/colombia-se-raja-en-nivel-de-ingles-segun-estudio-de-ef-education-first-433880>
- El Tiempo. (2020). *Colombia, con uno de los niveles de inglés más bajos del mundo*. Recuperado 19 de enero de 2021, de: <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/colombia-con-uno-de-los-niveles-de-ingles-mas-bajos-del-mundo-550360>
- Escontrela, R., & Stojanovic, L. (2004). La integración de las TIC en la educación: Apuntes para un modelo pedagógico pertinente. *Revista de Pedagogía*, 25(74), 481-502. Recuperado de: [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922004000300006&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922004000300006&lng=es&tlng=es).
- Fernández, H (s. f.). *Qué es la gamificación*. Economía TIC, Tecnología. Recuperado 18 de enero de 2021, de <https://economytic.com/gamificacion/>
- Galeano, J. D. & Rodríguez, L. E. (2016). *El uso de las técnicas de gamificación en la adquisición de vocabulario y el dominio de los tiempos verbales en inglés*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/369>.
- Gallego M. J., Gámiz V., & Gutiérrez Santiuste, E. (2010). El futuro docente ante las competencias en el uso de las tecnologías de la información y comunicación para enseñar. *EduTec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (34), 144. <https://doi.org/10.21556/edutec.2010.34.418>

- García, T. (2013). *El cuestionario como instrumento de evaluación/investigación*. Recuperado de:  
[http://www.univsantana.com/sociologia/El\\_Cuestionario.pdf](http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf)
- Gargallo, P. (2017). *Una experiencia de gamificación con tablets para potenciar el inglés en un aula de infantil*. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/92992402.pdf>
- Gómez, S. (2012). *Metodología de la Investigación*. Red Tercer Milenio S.C. Estado de México.
- Gómez, V. (2021). *Situated projects in an EFL classroom : maximizing oral practices through ICTS.*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/13395>.
- Gutiérrez, I. B. (2017). Aportes de la investigación cualitativa a la investigación educativa [presentación en paper]. Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosi, México, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0503.pdf>
- Hashim, H., Rafiq, K. R. M., & Yunus, M. M. (2019). Improving ESL Learners' Grammar with Gamified-Learning. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL(5)*.41-50  
<https://dx.doi.org/10.24093/awej/call5.4>
- Herazo, Z. D. (24 de junio de 2014). Portal de las palabras. *Revista virtual del proyecto institucional de competencias comunicativas*, 5(1), p.1.  
[https://www.curn.edu.co/lineas/produccion\\_academica/1655-%C2%BFpor-qu%C3%A9-es-importante-la-investigaci%C3%B3n-cualitativa-en-la-educaci%C3%B3n.html](https://www.curn.edu.co/lineas/produccion_academica/1655-%C2%BFpor-qu%C3%A9-es-importante-la-investigaci%C3%B3n-cualitativa-en-la-educaci%C3%B3n.html)
- Izquierdo M. C. (2004): *La selección del léxico en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Recuperado de: <http://www.tdx.cesca.es/TDX-0425105-135323>
- Keller, H. (1978): *New Perspectives on Teaching Vocabulary*. Center for Applied Linguistics.



- Mahbub, M., Romsy, A., Bulqiyah, S., & Firdaus, I. (2020). Infusing a gamification mechanism through Duolingo for English speaking proficiency: perceptions of the Indonesian EFL instructor and students. *Konstruktivisme : Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran* 12(1), 69-80. <https://doi.org/10.35457/konstruk.v12i1.894>
- Martínez, D. M. (2016). *Un acercamiento a la comprensión del uso de TIC en la educación básica y media en Colombia*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/532>.
- Medina, I. A. (2019). *The use of educational videogames, as a pedagogical strategy to develop basic EFL reading skills in a group of 8th graders at Guillermo Cano Isaza School*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11800>.
- Mejía Mejía, S. (2016). ¿Vamos hacia una Colombia bilingüe? Análisis de la brecha académica entre el sector público y privado en la educación del inglés. *Educ. Educ.*, 19(2), 223-237. <https://doi.org/10.5294/edu.2016.19.2.3>
- Merriam, S., & Tisdell, E. (2009). *Qualitative research. A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-bass.
- México: UPD.
- Ministerio de Educación Nacional, MinEducación, (2020). *Reglamentación*. Recuperado el 29 de Julio de 2021, de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-340148.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-340148.html?_noredirect=1)
- Ministerio de Educación Nacional, MinEducación. (2005). Para vivir en un mundo global. *Revista Altablero*, 37(1). Recuperado 19 de enero de 2021, de: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-97500.html>

- Ministerio de Educación Nacional, MinEducación. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Formar en lenguas extranjeras: Inglés ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional, MinEducación. (2011). *Programa Nacional de Bilingüismo: Fortalecimiento de Competencias en Lengua Extranjera*. Recuperado el 2021, de <http://186.113.12.182/catalogo/dlfile.php?id=30663>
- Ministerio de Educación Nacional, MinEducación. (2014). *Programa Nacional de Inglés, Colombia Very Well*. Recuperado el 2021, de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-343837\\_Programa\\_Nacional\\_Ingles.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional, MinEducación. (2016). *Mineducación lanza novedosa estrategia para reforzar aprendizaje de inglés en los colegios oficiales*. Recuperado el 19 enero de 2021, de <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-356038.html?noredirect=1>
- Ministerio de Educación Nacional, MinEducación. (2016). *Pedagogical Principles and Guidelines: suggested English curriculum. 6th to 11th grades*. Imprenta Nacional.
- Montoro G, J., Morales M, G., & Valenzuela G, J. (2015). Competencias para el uso de tecnologías de la información y la comunicación en docentes de una escuela normal privada. *Virtualis*, 5(9), 21-33. Recuperado de <https://www.revistavirtualis.mx/index.php/virtualis/article/view/91/108>
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2020). *Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Recuperado de: <https://bit.ly/3vbxEW7>
- Otazú, V. (2019). La gamificación y uso de TICs en aula como recursos de una metodología innovadora y motivadora para el aprendizaje del inglés técnico implementado en el tercer semestre de la carrera de nutrición humana de la Universidad del Pacifico. En Martha Gómez (Ed.). *Resúmenes del II congreso internacional de innovación en educación en ciencias de la*

*salud* (pp. 34-35). Universidad del Pacífico.

[https://www.upacifico.edu.py/img/resumen\\_congreso.pdf#page=36](https://www.upacifico.edu.py/img/resumen_congreso.pdf#page=36)

Oxford Analytica. (2016). *Gamification and the Future of Education*. Recuperado de:

<https://www.worldgovernmentsummit.org/api/publications/document?id=2b0d6ac4-e97c-6578-b2f8-ff0000a7ddb6>

Palomar, M. (2019). Ventajas e inconvenientes de las TIC en la docencia. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 1(1), 1-8. Recuperado de:

[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_25/MARIA\\_JOSE\\_PALOMAR\\_SANCHEZ01.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_25/MARIA_JOSE_PALOMAR_SANCHEZ01.pdf)

Peng, S. (2019). A Study of the Differences between EFL and ESL for English Classroom. Teaching in China. *IRA International Journal of Education and Multidisciplinary Studies*, 15(1).32-35.

<http://dx.doi.org/10.21013/jems.v15.n1.p4>

Quiñones, V. A. (2011). Competencia léxica. una propuesta de actividades sobre los campos léxicos para las clases de ELE. *Revista de Didáctica ELE*, 13(1), 1-14.

[https://marcoele.com/descargas/13/alba-competencia\\_lexica.pdf](https://marcoele.com/descargas/13/alba-competencia_lexica.pdf)

Rahman, K. (2012). Triangulation' Research Method as the Tool of Social Science Research. *Bup Journal*, 1(1), 154-163.

Ramírez, E. D., Rincón, D. A. & Vásquez, V. M. (2020). *El impacto de las políticas de integración de TIC en diez instituciones educativas de Bogotá*. Recuperado de:

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/12197>.

Ramírez, S. A. (2019). *Gamificación: una revisión sistémica*. Recuperado de:

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/12356>.

Romero, R. M., & López, M. (2021). Luces, sombras y retos del profesorado entorno a la gamificación apoyada en TIC: un estudio con maestros en formación. *Revista Electrónica*

*Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2).

<https://doi.org/10.6018/reifop.470991>

Saha, S.K., Singh, S. (2016). Collaborative Learning through Language Games in ESL Classroom.

*Language in India*, 16(10), 180-189.

<http://www.languageinindia.com/oct2016/skseslgames.pdf>

Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de*

*Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. UOC. 1(1).

<http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v1i1.228>

Sandoval, M. E. A., García, T. R., y Ramírez, M. M. S. (2012). Competencias tecnológicas y de

contenido necesarias para capacitar en la producción de recursos de aprendizaje móvil.

*EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 39(1), 1-15. Recuperado de:

[http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec39/competencias\\_tecnologicas\\_contenido\\_capacitar\\_produccion\\_recursos\\_aprendizaje\\_movil.html](http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec39/competencias_tecnologicas_contenido_capacitar_produccion_recursos_aprendizaje_movil.html)

Santacruz, Y. (2017). *Políticas públicas de educación con integración de TIC en Colombia (2000-*

*2015)*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10784/12209>

Simões, J., Redondo, R. D., & Vilas, A. F. (2013). A social gamification framework for a K-6

learning platform. *Computers in Human Behavior*, 29(2), 345-353.

<https://dl.acm.org/doi/10.1016/j.chb.2012.06.007>

Smiderle, R., Rigo, S.J., Marques, L.B., Coehlo, J.A., & Jacques, P.A. (2020). The impact of

gamification on students' learning, engagement and behavior based on their personality traits.

*Smart Learn. Environ.* 7(3), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s40561-019-0098-x>

Spanellis, Agnessa & Dörfler, Viktor & Macbryde, Jillian. (2016). *Gamification and innovation: a*

*mutually beneficial union*. Recuperado de:

[https://www.researchgate.net/publication/306364960\\_Gamification\\_and\\_innovation\\_a\\_mutually\\_beneficial\\_union](https://www.researchgate.net/publication/306364960_Gamification_and_innovation_a_mutually_beneficial_union)

- Trejo G, H. (2019). Recursos tecnológicos para la integración de la gamificación en el aula. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 13, 75-117. <https://doi.org/10.51302/tce.2019.285>
- UNESCO. (1998). *La educación superior en el siglo XII; Visión y acción*. Informe final de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
- Vargas, Z. L., Rodríguez, A. A., Mendoza, M. A. (2019). Modelo de integración de gamificación como estrategia de aprendizaje para colegios virtuales. Caso: Sogamoso-Colombia. *Revista Espacios*, 40(12), 1-14. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n12/a19v40n12p12.pdf>

## Apéndices

### Apéndice A

Nombre del proyecto	Gamificación desde las TIC para la adquisición de vocabulario en inglés en colegio de Soacha
Nombre del investigador	Francy Viviana Pulgarin Alfonso
Entrevista de diagnóstico	No. participantes: 1
<b>Preguntas</b>	
En términos generales, ¿cómo considera que es el nivel de inglés de los estudiantes de este grupo?	
¿Qué áreas considera usted que a los estudiantes le genera mayor dificultad con respecto al dominio del inglés?	
¿Tienen un dominio de vocabulario que les permita expresarse de manera fluida o llevar a cabo las actividades que se planean?	
¿Qué aspectos del vocabulario cree necesitan ser mejorados en los estudiantes para alcanzar el desempeño requerido para su grado de formación?	
¿Qué estrategias han sido exitosas para el aprendizaje del vocabulario en este grupo?	
¿Hay temas de grados anteriores que los estudiantes no dominan y que pueden dificultar el aprendizaje de nuevas estructuras y de nuevos temas?	
¿Qué temas de vocabulario se les dificulta más a los estudiantes?	
¿Qué tal están los estudiantes con respecto al dominio de expresiones compuestas? Como phrasal verbs, por ejemplo.	

# English test

Write your name: \_\_\_\_\_

## Reading

Read the following text and complete and answer some questions:

### *"My plans and expectations"*

*I often wonder about my future as I am about to finish Secondary School. The number one question on my mind is which profession should I choose? I want a profession that will satisfy me, challenge me, and bring me joy. I believe that a job should be like a hobby. I want to love my work.*



*First of all, As soon as I finish Secondary School, I will take the first important exam of my life - the final graduation exam. I will be tested in four different subjects: the English and German languages, biology, and chemistry. After my graduation, I will study at the Medical University to become a doctor.*

*But now, I am focusing my attention on finishing my studies. Also, before I have a family, I would like to travel overseas. I want to see countries like Japan, Finland and travel through the African continent. After I finish my education and travels, I plan to get married and have a family. I would like to live with my future family in a quiet, natural countryside setting.*

1. A) Answer the following questions.

- Will the student in the text above be tested in French language?
- What will he do after his graduation?
- Does he want to travel and visit other countries?

B) Say whether the sentences are true or false.

- The student is always thinking about his future job. ( ..... )
- He wants a well-paid profession. ( ..... )

C) Match each word with its appropriate meaning.

- Career To get a university or college degree.
- Graduate Profession or job that people have a salary for the performed work.
- Hobby Arrangement for doing something.
- Plan An activity that we do for pleasure in our free times.

Read the following text:

### *"Natalie's hobbies and interests"*

My name is Natalie. I'm 16 years old. I like playing volleyball and basketball, but I hate swimming. I eat lots of fruits and vegetables and I try not to eat red meat or coffee. I think that I'm a healthy person and I expect to become a recognized sportswoman someday.



I'm also good at playing the piano, but I want to learn to play the guitar because I enjoy listening to the guitar. My best friend likes playing the guitar and she's an amazing guitar player! She's also good at playing other instruments. I want to be like her!

My mom likes cooking and she's good at it. I like everything she cooks for me. She likes drawing pictures and painting in her free time. She's very talented. I always ask her to prepare delicious meals for me.

Reading is my father's hobby, and he reads books every afternoon. He claims to be a good sci-fi writer as well. I spend a lot of time with him because he decided to be a freelancer. He also enjoys inventing and fixing things but he's bad at sports. That's why he dislikes watching basketball and soccer on the TV.

Lastly, I'm crazy about doing puzzles and ice-skating. Everyday I do puzzles or go with my mom to the ice-skating rink near my house. I don't like staying at home and doing nothing. Anyway, who loves that?

2. True or False? Read these sentences and determine if they're True (T) or False (F).

- Natalie's favourite hobbies are playing volleyball and swimming \_\_\_\_\_
  - Natalie is an athletic girl \_\_\_\_\_
-



- Natalie doesn't like listening to the guitar \_\_\_\_\_
- Natalie's mom's hobbies are drawing, painting and cooking \_\_\_\_\_
- Natalie's father works at the office \_\_\_\_\_
- Natalie is crazy about doing homework \_\_\_\_\_
- Natalie's dad watches basketball and football on TV on weekends \_\_\_\_\_
- Natalie hates staying at home \_\_\_\_\_
- Natalie goes to the ice-skating rink with her friends \_\_\_\_\_

3. Look at the pictures and fill the gaps:

Vocabulary: doing puzzles, meal, painting, fixing things, drawing, cooking, sci-fi writer, freelance, playing the guitar, ice skating rink.





4. Answer the following questions based on the text called "Natalie's hobbies and interests":

a) What does Natalie like doing in her free time?

---

b) What does Natalie's mom do when she has free time?

---

c) How often does Natalie's dad read books?

---

d) Why does Natalie's dad dislike watching sports on T9V?

---

e) What does Natalie prefer to do after finishing her homework?

---

5. Listening

A) Listen the following audio, then, match each speaker with the correct hobby.

<https://youtu.be/YUii2olgCDM>

- Dalia (f) a) Playing football and running around
- Anna b) Swimming
- Ileyda c) Playing badminton and PlayStation
- Katie d) To watch TV and strike the chicken
- Liam e) Playing on the trampoline
- Ben f) Going to the cinema
- Taylor g) To cycle with mom and watch the Simpsons
- Alex h) Reading and watching TV
- Lucy i) Playing in the garden
- Nathan j) Playing outside with friends
- Rishika k) Playing videogames, reading, writing, cooking
- Izzie, Frankie, and Florence l) Playing sports
- Rishi m) Playing cricket

B) You'll listen to an audio, then, write down some people's plans

<https://www.youtube.com/watch?v=OlyYE6USuO0>

---



---



---

C. Listen to the following audio, then, answer the questions:

<https://www.youtube.com/watch?v=TUrGU2gZsZU>

a. What is the name of the painting? \_\_\_\_\_

---

b. What is the name of the sculpture? \_\_\_\_\_

c. What is the name of the photograph? \_\_\_\_\_

5. Complete the descriptions of the different pieces of art you listened:

a. Painting

This \_\_\_\_\_ by a Russian artist that I like.

The artist \_\_\_\_\_ by looking at the sea.

b. Sculpture

It \_\_\_\_\_ by a British sculptor.

It \_\_\_\_\_ of wood.

It \_\_\_\_\_ gold.

c. Photograph

It \_\_\_\_\_ in Paris.

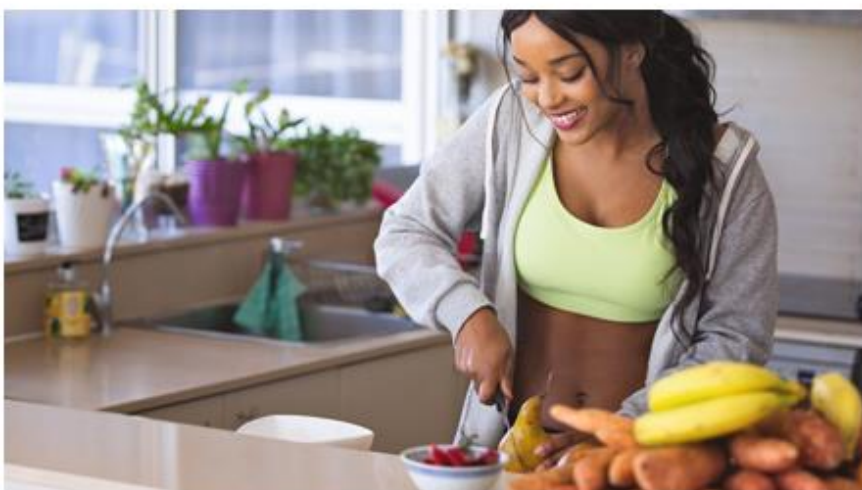
Grammar

6. Fill the gaps with an appropriate verb that you know.

1	A lot of people are worried about _____ their jobs.
2	He agreed _____ a new car.
3	Not everybody can afford _____ to university.

4	She wants to _____ London.
5	Stop _____ noise, please; I'm studying.
6	Cats are adorable! I ____ them.
7	We decided _____ a new car.
8	I _____ eating in front of others.
9	My name is Ana. I _____ 15 years old.
10	He deserves _____ severely punished.

7. Choose the correct option for each picture:



- a. Healthy
- b. Unhealthy
- c. Lazy



- A. Angry
- B. Mad
- C. Crazy



- a. Excited
- b. Disturbing
- c. Hungry



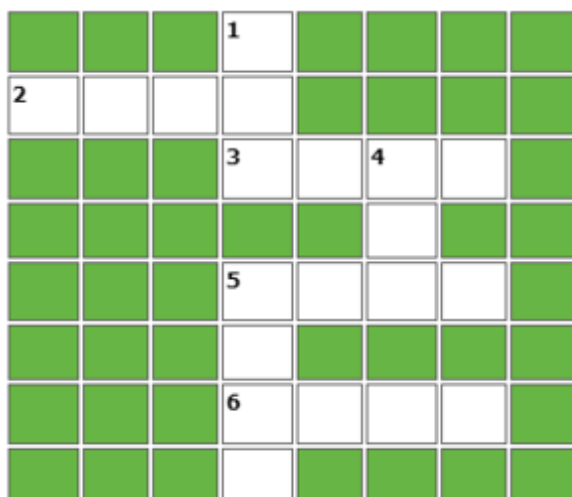
- a. Laughing

- b. Screaming
- c. Complaining



- A. Thinking
- B. Crying
- C. Believing

8. Fill the following crossword:



### Across

2. Try to \_\_\_\_\_ up your own story.
3. You must \_\_\_\_\_ off your mobile phones now.
5. I'll \_\_\_\_\_ out the answer from my teacher.
6. I'm going on holiday. Can you \_\_\_\_\_ after my dog?

### Down

1. I usually \_\_\_\_\_ up late at the weekends.
4. My car has \_\_\_\_\_ out of petrol.
5. You need to \_\_\_\_\_ in this form to enter.

### Writing:

9. Let's imagine that you're writing your CV. Write a description about yourself and your hobbies.