



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA**

**Impacto de una estrategia pedagógica basada en TIC en el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés, como lengua extranjera, en los niños y niñas del grado 01 de transición del colegio Unión Europea JT, durante el segundo trimestre de 2015**

**Gina Marcela Castellanos**

**Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Ciencias Humanas  
Instituto de Investigación en Educación  
Bogotá, D.C. Colombia  
2016**

**Impacto de una estrategia pedagógica basada en TIC en el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés, como lengua extranjera, en los niños y niñas del grado 01 de transición del colegio Unión Europea JT, durante el segundo trimestre de 2015**

**Gina Marcela Castellanos**

*Tesis de grado para optar al título de Magíster en Educación Línea de Investigación  
Comunicación y Educación*

**Directora:**

**María Claudia del Socorro Nieto Cruz**

**Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Ciencias Humanas  
Instituto de Investigación en Educación  
Bogotá, D.C. Colombia  
2016**



## Dedicatoria

*A Dios, por haberme dado la inteligencia, paciencia y ser guía en mi vida.*

*A mi familia (madre, esposo e hija),  
quienes siempre han estado brindándome  
su apoyo y amor incondicional.*

*A mi asesora en este trabajo de investigación,  
María Claudia Nieto Cruz, por su paciencia  
y gran colaboración.*



## **Agradecimientos**

*A la Secretaría de Educación Distrital, por brindarme la oportunidad y el apoyo para realizar estudios de maestría.*

*A toda la comunidad educativa de la Institución Educativa Distrital Unión Europea. A los directivos, por permitirme realizar esta investigación en sus aulas. A mis compañeros de labor, por sus aportes; a los padres de familia, por la confianza depositada y especialmente a mis estudiantes, quienes aportaron mucho en este proceso de aprendizaje.*

*A mis amigas, con quienes nos apoyamos mutuamente en nuestra formación profesional Nelsy Paola Farías Bernal y Lida Yolima Cárdenas González.*

**Título:** *Impacto de una estrategia pedagógica basada en TIC en el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés, como lengua extranjera, en los niños y niñas del grado 01 de transición del colegio Unión Europea JT, durante el segundo trimestre de 2015.*

**Resumen:** *Esta investigación pretende describir el impacto del uso de las TIC en el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés en los niños de preescolar. Con base en los principios de la investigación cualitativa y del diseño de investigación-acción educativa, la docente-investigadora puso en marcha en su aula una estrategia orientada al desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés a través de las TIC. Esta estrategia comprende la implementación de una serie de planeaciones diseñadas en respuesta, tanto, al currículo institucional de los niños participantes, como a los intereses de esta investigación. Puntalmente la intervención consiste, en enseñar vocabulario con y sin uso de TIC a niños de preescolar y explorar las diferencias léxicas demostradas por los niños después de terminada ésta, a partir de una toma de datos anterior a la intervención y una posterior. La investigación llega a establecer la pertinencia del uso de las tecnologías en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Por un lado, se reforzaron las temáticas estudiadas en el área de inglés y por otro los niños de preescolar participaron activamente en el uso de las TIC, que es el eje más importante del Proyecto Educativo Institucional.*

*La presente investigación permite la reflexión sobre el propio quehacer pedagógico, dejando ver que en la práctica educativa en ocasiones al verse desprovisto de ciertas*

*habilidades o conocimientos como docente es preciso valerse de estrategias e instrumentos que ayuden a responder asertivamente a las exigencias tanto del currículo institucional como a la necesidad de buscar el desarrollo integral de competencias en los niños y niñas.*

**Palabras clave:** *TIC, inglés como lengua extranjera, educación inicial, dimensión comunicativa, competencia léxica.*

**Abstract:** This research aims to describe the impact of the implementation of ICTs in the development of lexical competencies in English in preschool. Based on the principles of qualitative research and design of educational action research, the researcher used in the classroom a strategy to develop such competencies in her students, through the implementation of projects designed according to the institutional curriculum and to the objectives of this investigation. Before the intervention, the researcher gathered data about the prior knowledge that children in preschool have on English vocabulary. The intervention consisted in teaching them the vocabulary with and without the support of ICTs, and to explore the lexical differences after the intervention on the data collected previously and after the intervention. In the research the relevance of the used of ICTs in the process of learning English a foreign language could be demonstrated. Since, on the one hand, the covered topics of English were reinforced, and secondly the children began to participate actively in the use of ICTs, which is the most important axis of the Institutional Educational Project.

This research allowed recognizing the positive impact of ICTs –as a teaching strategy– in the children, because it has contributed to improve their lexical competence in the English



language. It also allowed the reflection on the pedagogical work itself, and has revealed that sometimes in educational practice, when the teacher lacks certain skills or knowledge, he (she) has to use strategies and tools in such a way that she or he can respond assertively to the demands of the institutional curriculum and to his/her role in the integral development of skills in children.

## Contenido

<b>Presentación.....</b>	<b>9</b>
<b>1. Introducción.....</b>	<b>12</b>
<b>2. Planteamiento del problema.....</b>	<b>16</b>
2.1. Preguntas de investigación.....	20
2.2.1 Pregunta principal.....	20
2.2.2 Preguntas relacionadas.....	20
2.3 Objetivos.....	21
2.3.1 Objetivo general.....	21
2.3.2 Objetivos específicos.....	21
<b>3. Marco teórico.....</b>	<b>22</b>
3.1 Educación Inicial.....	23
3.2 Dimensión Comunicativa.....	29
3.3 Didácticas basadas en TIC para la enseñanza del inglés.....	39
3.4 Malla curricular.....	44

<b>4.</b>	<b>Diseño metodológico.....</b>	<b>46</b>
<b>4.1</b>	Tipo de investigación.....	46
<b>4.2</b>	Alcance de la investigación.....	47
<b>4.3</b>	Diseño de investigación.....	48
<b>4.3.1</b>	Estrategia pedagógica.....	49
<b>4.3.2</b>	Actividades planeadas para la estrategia pedagógica.....	50
<b>4.4</b>	Población participante.....	53
<b>4.4.1</b>	Contexto.....	53
<b>4.4.2.</b>	Población.....	54
<b>4.5</b>	Instrumentos de recolección de datos.....	56
<b>4.5.1</b>	Diario de campo.....	56
<b>4.5.2</b>	Rejilla de evaluación diagnóstica y final.....	58
<b>4.5.3</b>	Videos.....	59
<b>4.5.4</b>	Rejilla de análisis de videos.....	60
<b>4.6</b>	Consideraciones éticas.....	60
<b>4.6.1</b>	Valor.....	61

4.6.2	Validez científica.....	61
4.6.3	Selección justa de seres humanos.....	61
4.6.4	Proporción favorable de riesgo/beneficio.....	62
4.6.5	Consentimiento Informado.....	62
4.6.6	Respeto para los seres humanos participantes.....	63
4.6.7	Limitaciones del estudio .....	63
<b>5.</b>	<b>Resultados.....</b>	<b>65</b>
5.1	Dimensión comunicativa de los niños antes de la intervención.....	67
5.2	El desarrollo de la competencia léxica a través de las TIC.....	74
5.3	Dimensión comunicativa de los niños después de la intervención.....	82
<b>6.</b>	<b>Conclusiones y recomendaciones.....</b>	<b>93</b>
	<b>Bibliografía.....</b>	<b>97</b>
	<b>Anexos.....</b>	<b>103</b>

1 Malla curricular

2 Cronograma de actividades

3 Muestra del diario de campo

4 Rejilla de evaluación diagnóstica y final

5 Actividades planeadas para la estrategia pedagógica

6 Rejilla de análisis de videos

7 Plano del colegio Unión Europea

8 Consentimiento informado, firmas de los padres de familia

9. Cuadro de definición sinergias e indicadores de medición

## Tabla de figuras

<i>Figura 1</i> Respuestas obtenidas en el primer punto de la evaluación inicial y final.....	84
<i>Figura 2.</i> Continuación de las respuestas obtenidas en el primer punto de la evaluación inicial y final.....	84
<i>Figura 3.</i> Respuestas obtenidas en el segundo ítem de la evaluación inicial y final.....	85
<i>Figura 4.</i> Respuestas obtenidas en el tercer ítem de la evaluación inicial y final.....	86
<i>Figura 5.</i> Respuestas obtenidas en el ítem 4 de la evaluación inicial y final.....	87
<i>Figura 6.</i> Respuestas obtenidas en el ítem 5 de la evaluación inicial y final.....	88
<i>Figura 7.</i> Respuestas obtenidas en el ítem 6 de la evaluación inicial y final.....	90

## Presentación

La puesta en marcha de acciones educativas que respalden la creciente demanda de competencias en lengua extranjera, para el caso de Colombia el inglés, y de tecnológicas de la información y la comunicación (TIC) en un mundo inminentemente globalizado, se hace necesaria para el desarrollo de una nación. Debido a esto, los gobiernos fijan metas cada vez más ambiciosas para sus ciudadanos en cuanto al desarrollo de dichas competencias se refiere. Para el caso de las competencias en lengua inglesa, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) busca fortalecer su aprendizaje a través del Programa Nacional de Bilingüismo “Colombia Bilingüe” (2004 - 2019). Este programa cubre todos los niveles de la educación formal del país, desde la educación preescolar hasta la educación terciaria.

El trabajo de investigación que se presenta a continuación emerge de la necesidad de dar cumplimiento a lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional con el Programa Nacional de Bilingüismo, en las aulas de preescolar y de la convicción de la investigadora de dar cumplimiento al Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Distrital Unión Europea cuyo énfasis institucional es *“Líderes en tecnologías de la información y la comunicación”*. Si bien es cierto que la institución educativa hace esfuerzos significativos en la implementación de las TIC, éstas no han hecho una presencia académica significativa en la vida de los niños de preescolar.

El propósito de esta investigación es combinar los dos ejes mencionados, la competencia en lengua inglesa y el uso de las nuevas tecnologías desde la educación inicial. La intervención pedagógica consistió en la promoción de la competencia léxica del idioma

inglés en los niños y niñas del curso 01 de transición del Colegio Unión Europea JT, realizada durante el segundo trimestre del año 2015 con base en la malla curricular, a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación disponibles en la institución pero que no se habían puesto al alcance de los niños de preescolar.

La estrategia pedagógica se desarrolló en tres momentos específicos: en el primer momento se realizó una evaluación con el fin de describir los rasgos característicos de la dimensión comunicativa de los niños y niñas objeto de investigación, específicamente en la competencia léxica de la lengua inglesa, antes de realizar la intervención con la estrategia pedagógica a través de observaciones apuntadas en el diario de campo de la investigadora, del análisis de videos tomados durante las actividades y de la aplicación de la rejilla de evaluación inicial. En el segundo momento se implementó una estrategia pedagógica que permitió a los niños del nivel de preescolar 01 de la institución el uso de varias herramientas tecnológicas con el fin de observar su influencia en el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes en cuanto a la identificación, pronunciación y producción del vocabulario estipulado para este nivel en la malla curricular de la institución. En el tercer momento se realizó una evaluación final, a través de la aplicación de una rejilla de evaluación (la misma que fue utilizada para la evaluación inicial) con el fin de comparar los resultados obtenidos tanto al inicio, como al final de la investigación con el propósito de valorar el impacto de la estrategia pedagógica basada en TIC en el desarrollo de la competencia léxica en lengua inglesa.

Para fundamentar teóricamente esta propuesta investigativa, la investigadora buscó hacer conexiones entre los pilares que la sostienen. En primera instancia se discute el tema de la



educación inicial que ubica a la población de la investigación en un contexto educativo particular. A continuación se presenta la competencia comunicativa enmarcada dentro de la dimensión comunicativa de acuerdo con las dimensiones del desarrollo que se trabajan en la primera infancia según los lineamientos del MEN, y presente en los ejes comunicativo y lingüístico de la malla curricular de inglés para los ciclos I-V de la Institución Educativa Unión Europea (Ver Anexo 1). El aspecto que se trabaja en la presente investigación es la competencia léxica ya que para el ciclo I se espera entre otras cosas, que los estudiantes a nivel cognoscitivo desarrollen habilidades y destrezas que les permitan identificar, reconocer y significar palabras y expresiones en un contexto específico. Finalmente, se discute el tema de las TIC en la primera infancia y se conecta con la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, específicamente a las didácticas basadas en TIC para la enseñanza del inglés.

Con la presente investigación la investigadora ha querido abrir camino a las TIC en la educación inicial en la Institución Educativa Unión Europea en el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés en busca de la formación integral de los niños de preescolar. Este trabajo pretende hacer una reflexión sobre lo que una malla curricular propone y lo que se puede obtener cuando se integran varias dimensiones de la mano del educador, que sin ser especialista de la lengua inglesa tiene la obligación de presentarla y enseñarla, en un contexto donde el lema institucional es ser líder en las TIC.

## **1. Introducción**

En el marco del planteamiento del uso de las TIC y el aprendizaje del inglés como aspectos relevantes en el desarrollo de la competitividad de los sujetos se halla presente la realidad de niños y niñas que cotidianamente, de manera directa o indirecta se relacionan con una amplia diversidad de tecnologías, que corresponden a la época en la que éstos han nacido y se desarrollan (National Association for the Education of Young Children, 2012). Actualmente, las nuevas tecnologías son consideradas culturalmente indispensables en nuestros hogares, colegios, ludotecas, parques temáticos, jardines infantiles, es decir contextos personales y académicos. Los niños y niñas desde muy temprana edad pueden acceder a ellas; es más, muchos crecen con la televisión, el computador, las tabletas, los celulares o video juegos como niñeras prácticas, económicas y muy efectivas. Pareciera que estos medios de comunicación y entretenimiento son divertidos y logran captar la atención de los más pequeños manteniéndolos tranquilos por largos periodos de tiempo. Como lo ha señalado la National Association for the Education of Young Children (2012), las tecnologías y medios comunicativos llegan a ser pertinentes en el desarrollo de las capacidades de niños y niñas, en tanto éstos, son más agradables para ellos, mejoran el aprendizaje y las relaciones con pares y adultos.

Desde el ámbito educativo también surge la necesidad de su uso ya que frecuentemente los docentes en el aula utilizan herramientas tecnológicas como ayudas didácticas en el quehacer pedagógico. Al respecto el Ministerio de Educación Nacional, en su periódico Al Tablero (2004) considera que las herramientas tecnológicas TIC aportan al desarrollo de diferentes temáticas y se conciben como una llave maestra en el aula. Así mismo Gómez-

Zermeño (2012) citado por Berumen, Gómez Zermeño y García Mejía (2013, p. 4) considera “las tecnologías educativas como una oportunidad de ampliar y fortalecer los modelos educativos existentes que ofrecen nuevas formas de acercarse al conocimiento”.

Sin embargo, en el colegio Distrital Unión Europea, algunos miembros de la comunidad educativa consideran como no pertinente el uso de aparatos tecnológicos como los computadores, tabletas, etc. Por parte de los niños y niñas de preescolar, ya que han expresado que los niños de cinco años de edad aún son muy pequeños para ser expuestos al uso de herramientas tecnológicas dentro del aula. En consecuencia, no fue sino hasta el año 2013 que los estudiantes de estos niveles educativos tuvieron la oportunidad de recibir clases de sistemas en las aulas especializadas para tal fin. Así mismo, la malla curricular para el área de Tecnología e informática se diseñó a partir del grado primero, y por ende no incluía a los estudiantes de preescolar; esto sucedía a pesar de que el colegio tiene como énfasis institucional: “Formadores de líderes en tecnologías de la información y la comunicación” (PEI institucional). Según lo expuesto, al interior de la institución no se concebía la idea de que sus estudiantes más pequeños fueran fortalecidos en el uso de las TIC.

Hay estudios que demuestran que el uso de las herramientas tecnológicas es pertinente para los más pequeños como lo demuestra el estudio realizado por Santos, Pinto y Osorio (2008). Estos autores hablan de la importancia del uso de TIC desde la primera infancia y al respecto manifiestan lo siguiente:

Como resultado de la cultura digital, en que los niños de nuestra sociedad son considerados nativos digitales y de que es necesario prepararlos para que sepan aprovechar las potencialidades de las TIC para su desarrollo, nos parece que esta formación y orientación debe hacer parte desde la primera infancia, desde su ambiente familiar, como también en la escuela (Santos, Pinto, & Osorio, 2008, p. 1).

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (2004) en su publicación Altablero, hace referencia, en uno de sus artículos al uso de las TIC en el aula como una llave maestra, donde se afirma que: “Diversos estudios han mostrado que, en comparación con la clase tradicional, los programas multimediales pueden ayudar al estudiante a aprender más información de manera más rápida. [Así mismo, señala lo siguiente]: Las tecnologías, en especial las TIC, deben ser parte integral de la educación moderna, permitiendo con su uso efectivo llevar a cabo la misión de divulgación e investigación en las instituciones educativas” (Ministerio de Educación Nacional, 2004, párr. 4 y 9).

El uso de las TIC en el contexto de la Institución Educativa Unión Europea favorece su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el fortalecimiento de uno de los proyectos institucionales “Tecnologías para aprender” del cual hace parte la investigadora. Las herramientas tecnológicas con las que cuenta la institución en este momento son 12 computadores, 25 tabletas, 1 televisor, 1 DVD, 1 grabadora y acceso a internet. Con base en la presencia de recursos tecnológicos en la institución, la investigadora considera que el uso de herramientas tecnológicas en el aula de preescolar puede fortalecer el desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes de ciclo uno en las diferentes dimensiones del desarrollo. Para la propuesta investigativa que se presenta fue de especial interés observar

el impacto de las TIC en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, siguiendo los lineamientos de la malla curricular de inglés (Anexo 1).

Con el propósito de incluir el uso de las tecnologías en el ciclo 01, la investigadora buscó la conexión entre la aplicación de las TIC en el aula y el desarrollo de la dimensión comunicativa de la malla curricular de inglés. Wills (1990) citado en Berumen, Gómez Zermeño y García Mejía (2013) sugiere que a los estudiantes a quienes se les ha enseñado inglés con apoyo de la tecnología adquirieron un nivel de vocabulario notoriamente más amplio, comparados con aquellos que no han sido mediados por las tecnologías en el desarrollo de sus actividades académicas. El aprendizaje del inglés es un tema muy importante en estos momentos en nuestro país. Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional presenta al país el programa Colombia bilingüe argumentando lo siguiente: “En tiempos de la globalización, el país necesita desarrollar la capacidad de sus ciudadanos para manejar al menos una lengua extranjera. En este contexto, el Ministerio de Educación Nacional formula el Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019, que incluye los nuevos Estándares de competencia comunicativa en lengua extranjera: inglés” (Ministerio de Educación, Altablero, 2005, párr. 1).

## 2. Planteamiento del problema

En el marco del quehacer pedagógico surgen normalmente situaciones que de manera particular captan la atención de los actores educativos, en especial cuando éstas, además de afectar a una institución en especial, afectan la generalidad de una localidad o un país. Es el caso de una educación pensada para una sociedad cada día más tecnificada en la que en suma el surgimiento de nuevos retos en competitividad exige el dominio de una lengua extranjera, para el caso colombiano, el inglés. La creciente demanda de competencias lingüísticas, más el auge de las TIC, para acceder a muchos campos de la vida de un sujeto o en general de una comunidad o un país, se halla asociado, como lo sugiere Van De Putte (2009) a cuestiones económicas ligadas principalmente a una creciente globalización a partir de los noventa y en esta vía a procesos económicos en desarrollo. De tal manera, la puesta en marcha de acciones educativas que respalden tales planteamientos, sería pertinente que se hicieran visibles de manera temprana en la vida de cada ciudadano colombiano, de modo que, desde el primer grado educativo hasta el último sea factible pensar en el logro de sujetos competentes en TIC e idioma inglés, como lo pretende el Programa Nacional de Bilingüismo (2004 - 2019).

Así las cosas, no es de extrañarse que una de las principales preocupaciones en la práctica docente, sin importar el nivel del cual se esté a cargo, atienda a la idea de dicha globalización, de un interés profesional por responder de manera certera a los procesos educativos que implica el manejo tanto de las TIC, como del inglés, y en esta línea, a generar, por qué no, un dialogo entre ambas, TIC e inglés, a partir desde luego, de niveles educativos que involucren a los ciudadanos más jóvenes en este proceso. De allí que en

consecuencia surgiera para esta investigación, la intención de centrar la mirada en hallar, al menos desde la práctica personal, una manera de prestar atención a la necesidad de acercar a niños y niñas pertenecientes a la llamada educación inicial a estos dos componentes, que como se ha dicho ya, se han configurado como relevantes en el éxito de una persona, e identificar principalmente de qué manera puede llegar a impactar el naciente crecimiento de las tecnologías de la comunicación en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Particularmente se da el interés aquí, de prestar atención al respecto de lo señalado, en el contexto inmediato en el que se desarrolla la práctica pedagógica, para este caso, el colegio Unión Europea. El énfasis institucional de éste, lugar de trabajo de la docente investigadora, del cual como ya se dijo surge el interés de fijar la vista para entablar un dialogo entre las crecientes TIC y la necesidad de acceder al mundo a través del dominio del inglés, posee como énfasis la idea de formar “líderes en tecnologías de la información y la comunicación”, premisa por cierto muy coherente con el tema que se ha tocado en los párrafos anteriores. A partir de este énfasis se creería que todas las metas de la comunidad educativa están encaminadas a lograr que los estudiantes de esta institución al momento de graduarse realmente lleguen a ser verdaderos líderes en las tecnologías de la información y la comunicación; es decir, que todos sus estudiantes serían fortalecidos en uso y manejo de las herramientas tecnológicas. Sin embargo, en el colegio solamente se fortalece en manejo de TIC a los estudiantes de los ciclos 2, 3, 4 y 5 (haciendo mayor énfasis a los estudiantes de ciclo 5).

Hasta el año 2013 los estudiantes de preescolar del colegio no tenían la oportunidad de usar las aulas de sistemas a causa de la convicción de algunos integrantes de la institución,

respecto a lo inapropiado del uso de las tecnologías por parte de niños de este nivel. Esta postura evidencia un gran distanciamiento con relación al énfasis institucional, además de un sesgo pedagógico ante el innegable e inminente contacto de niños y niñas en edad preescolar con artefactos tecnológicos.

Considerando el uso de las TIC como herramientas adecuadas, efectivas y eficaces en la labor educativa para el refuerzo de cualquier temática, incluyendo el aprendizaje de una lengua extranjera, como docente del nivel de preescolar del colegio Unión Europea, la docente- investigadora pensó que debería plantearse la necesidad de fortalecer su uso, en los estudiantes más pequeños (ciclo 1) ya que hacen parte de la misma institución y en procura del legítimo derecho a la igualdad y equidad que deben poseer con otros niños y niñas parte del mismo colegio. La realidad de estos niños está mediada en muchas ocasiones por la presencia de tecnología en su diario vivir al conocer y usar por ejemplo teléfonos celulares, tabletas y computadores personales.

Aunado a lo dicho y ante un creciente interés en el ámbito educativo colombiano por ofrecer desde las políticas públicas elementos que ayuden a los ciudadanos y ciudadanas a mejorar sus capacidades, conocimientos, habilidades y destrezas intelectuales, que por demás, aporten a la competitividad que requiere una creciente globalización, surge como lo sugiere el Ministerio de Educación Nacional, en Colombia, la necesidad de considerar lo inaplazable de “desarrollar la capacidad de sus ciudadanos para manejar al menos una lengua extranjera” (Ministerio de Educación Nacional, 2005, párr. 1). En suma a esto, ante el interés del Ministerio de Educación Nacional por el fortalecimiento de la competitividad expresado en el Programa Nacional de Bilingüismo “Colombia Bilingüe” (2004 – 2019, p.



4), se considera como “proyecto estratégico [para su alcance el] uso de medios y nuevas tecnologías. Así las cosas, se entiende que el auge tecnológico, junto con el dominio de otro idioma, en este caso, el inglés, protagonizan en gran medida el escenario educativo e insta a los actores educativos a la revolución en estos campos de tecnología y aprendizaje de una lengua extranjera, y, para la presente investigación suscita el interés de observar de qué manera incide el uso las TIC en el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés.

En consideración a todo lo expuesto hasta este punto, en síntesis y con el ánimo de fortalecer el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés como lengua extranjera, en asocio con el uso de las nuevas tecnologías, en respuesta por demás, a lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional (2005) en el Programa Nacional de Bilingüismo “Colombia Bilingüe” (2204-2019) y considerando la idea de que los niños inscritos en el marco educativo formal desde grados preescolares, son sujetos de derecho, que merecen un trato equitativo en tanto son ciudadanos parte del gran engranaje del país, es que se generó la inquietud por investigar acerca del impacto que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación puedan tener sobre el aprendizaje del idioma inglés en los niños y niñas de transición.

De acuerdo con los argumentos anteriormente expuestos, se evidenció la necesidad de realizar un estudio que determine el impacto de hacer mayor énfasis en el uso de las TIC para los niveles de preescolar de la institución. Como consecuencia, la presente investigación planteó la descripción del impacto de una estrategia pedagógica basada en TIC en el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés, como lengua extranjera, en los niños y niñas del grado 01 de transición del colegio Unión Europea JT, la cual se

implementó durante el segundo trimestre (mayo a agosto) del año 2015. Específicamente, las preguntas que la presente investigación pretende responder son las siguientes:

### **Pregunta principal**

¿Cuál es el impacto de la aplicación de una estrategia pedagógica basada en TIC en el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés, como lengua extranjera, en los niños y niñas del grado 01 de transición del Colegio Unión Europea J.T. durante el segundo trimestre de 2015?

Para dar cuenta de esta amplia pregunta, la investigadora decidió especificarla en las siguientes preguntas relacionadas y objetivos de investigación.

### **Preguntas relacionadas:**

- ¿Qué rasgos caracterizan la dimensión comunicativa de los niños del grado 01, del colegio Unión Europea, específicamente en lengua inglesa antes de la implementación pedagógica?
- ¿En qué consiste la estrategia pedagógica basada en TIC, que busca promover la competencia léxica en lengua inglesa, de acuerdo con los lineamientos de la malla curricular de la IED Unión Europea, para los niños y niñas del grado 01?
- ¿Cómo es la dimensión comunicativa de los niños en lengua inglesa en cuanto a la competencia léxica, después de haber sido expuestos a una estrategia pedagógica basada en TIC?

**Objetivo general:**

Describir el impacto de una estrategia pedagógica basada en TIC en el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés, como lengua extranjera, en los niños y niñas del grado 01 de transición del Colegio Unión Europea J.T. durante el segundo trimestre de 2015.

**Objetivos específicos:**

- Describir la dimensión comunicativa de los niños del curso en la lengua inglesa antes de la implementación
- Implementar una estrategia pedagógica mediante el uso de las TIC que promueva el desarrollo de la competencia léxica en lengua inglesa, de acuerdo con los lineamientos de la malla curricular de la IED Unión Europea.
- Describir la dimensión comunicativa de los niños en lengua inglesa en cuanto a la competencia léxica, después de poner en práctica la estrategia pedagógica basada en TIC.

### 3. Marco teórico

En el marco de esta investigación es preciso discutir los conceptos desde los que se configuraron tanto el planteamiento como el desarrollo de la misma, de modo que, para el lector sean claros los constructos teóricos que dieron sentido al interés de indagar sobre el impacto de las tecnologías en los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera en niños de cinco años, pertenecientes a la educación preescolar, entendida aquí como lo señalan los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional (2010) en documento elaborado por Fandiño, y otros (2010 ), como el primer nivel de educación formal, la cual hace parte de la denominada educación inicial. En tanto la presente investigación pretende ser coherente y busca responder al alcance de ciertos objetivos que en definitiva aporten al campo educativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés de manera temprana, se ha tenido en cuenta la pertinencia de iniciar este abordaje teórico con el concepto de educación inicial seguido por la dimensión comunicativa tanto en lengua materna como en lengua extranjera y el desarrollo de competencia comunicativa en lengua inglesa en unos de sus componentes específicos la competencia léxica y finalizando con la pertinencia que a nivel nacional se le ha concedido al uso de tecnologías en las aulas de preescolar en general y en aula de lengua inglesa en particular. A lo largo de estos constructos se harán continuas alusiones a documentos que sirven de referente en el ámbito local y nacional como son el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa Unión Europea con sus mallas curriculares en la dimensión comunicativa en lengua materna y la lengua inglesa así como los lineamientos emitidos por el Ministerio de Educación Nacional para la lengua materna y la lengua extranjera.

### **3.1 Educación inicial.**

Para iniciar es pertinente precisar que al abordar el concepto de educación inicial, se hace en estrecha relación con la idea de que dicha etapa educativa está asociada con la época del desarrollo humano denominada en la política educativa como primera infancia. Así, al hablar de educación inicial es justo que el lector identifique que este término se sujeta al concepto de primera infancia, del cual se puede decir, de acuerdo a lo expuesto en el documento Colombia por la primera Infancia (Bernal Castañeda & Rosero Mina, 2006, p. 33) es “ la etapa del ciclo vital que comprende el desarrollo de los niños y las niñas desde su gestación hasta los 6 años de vida” y en cuyas consideraciones no hace distinción de características raciales, religiosas o de condiciones sociales-económicas e incluso demográficas”.

Al respecto se puede considerar que la primera infancia según el Plan Sectorial de Educación 2011-2014 (Ministerio de Educación Nacional 2011, p. 6)

Se reconoce como una etapa fundamental en el desarrollo del ser humano. Los aprendizajes y experiencias que se adquieren en este periodo perduran toda la vida; las formas de relacionarse consigo mismo, con el otro y con el entorno permiten explorar y conocer el mundo, adquirir conocimientos, capacidades y habilidades que juegan un papel determinante en el desarrollo integral de los niños y niñas.

En este diálogo se entiende que la primera infancia se asume como una etapa en la que son vitales los procesos de desarrollo cognitivo, socio-afectivo, corporal, espiritual, comunicativo entre tantos otros y que de la calidad de los mismos dependen desarrollos

posteriores. Así mismo, según lo dicho hasta aquí, se asume que en la franja poblacional de niños y niñas de 0 a 6 años se encuentran comprometidos procesos de carácter no solamente sociocultural, sino además como lo sugieren Bernal Castañeda y Rosero Mina (2006) se implican procesos biológicos en los que se involucran por demás componentes de tipo ambiental, alimenticio y de salud, tanto como los ambientes socializadores, como la familia y las comunidades en la que se hallen los niños. Es decir, que al hablar de primera infancia en Colombia es impostergable la consideración del carácter biológico de los niños y las niñas y de los procesos físicos y de maduración corporal que estos conllevan, como además del carácter cultural que acarrea la aprehensión de códigos culturales y de hábitos de los contextos en los que se den dichos desarrollos físicos; esto es, la comprensión para la nación colombiana del diálogo necesario entre todos los aspectos y dimensiones de desarrollo de niños y niñas de 0 a 6 años y que sugieren como se ha dicho hasta aquí, la tenencia en cuenta que en esta etapa de la vida se dan los más importantes aprendizajes.

Al respecto de lo dicho, para el Ministerio de Educación es claro que siendo la primera infancia tan importante para la cimentación de conocimientos y habilidades cognitivas y sociales en etapas más tardías del ser humano, se debe contar con el apoyo y la protección del estado y es en esta vía que justamente Bernal Castañeda & Rosero Mina (2006) plantean la idea de responder a dicho rol del estado:

Los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos. La Convención asigna a la sociedad y al Estado, el papel de garantes y responsables de la vigilancia del cumplimiento de los derechos de los niños y de las niñas. El desarrollo integral, que considera aspectos físicos, psíquicos, afectivos,

sociales, cognitivos y espirituales, parece así como un derecho universal o como *un bien* asequible a todos, independientemente de la condición personal o familiar (p. 13).

La instauración de la ley 12 del 22 de enero del 1991 da cuenta de este derecho en respaldo a la convención internacional de los derechos de los niños.

En suma hasta aquí, se puede decir para el entendimiento de este documento que la primera infancia es en sí misma la que configura el planteamiento de la educación inicial, término con el cuál se nomina este apartado y cuyo valor radica justamente en la atención a la población comprendida de los 0 a 6 años, de la cual son responsabilidad las prácticas educativas que procuran el adecuado cumplimiento de los derechos mencionados anteriormente.

Ahora bien, aclarado el concepto de primera infancia y en la comprensión de que es este el que otorga sentido al concepto de educación inicial, se puede plantear con mayor claridad que la educación inicial se constituye como una de las estrategias con las que se pretende responder a las necesidades y derechos de la población comprendida entre los 0 y 6 años. En palabras concretas, “es preciso incorporar la educación inicial como uno de los elementos básicos, conceptual y operativamente, para garantizar la atención integral a la primera infancia” (Ministerio de la Protección, Ministerio de Educación, & Instituto Colombiano de Bienestar familiar, 2007, p. 22). En este sentido, la educación inicial se convierte en uno de los más sólidos planteamientos para el alcance de desarrollos óptimos de niñas y niños y se consolida como vía pertinente para la vivencia de experiencias educativas intencionadas, que introduzcan a estos nuevos integrantes de la humanidad en

la cultura, la sociedad y la política en condiciones óptimas para ello y en respuesta al sujeto que se visiona como agente activo de la sociedad, sin que implique perder su identidad (Restrepo Cárdenas & Gómez Díaz, 2014).

La educación inicial puede ser interpretada más claramente a partir de lo expuesto hasta este punto con las palabras expresadas en el CONPES 109 (Ministerio de la Protección, Ministerio de Educación, & Instituto Colombiano de Bienestar, 200, p. 23) como:

un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos de derechos. Esto implica realizar un cuidado y acompañamiento afectuoso e inteligente del crecimiento y desarrollo de los niños y las niñas, en ambientes de socialización sanos y seguros para que logren aprendizajes de calidad

Este proceso continuo que permite el desarrollo integral pleno de las habilidades de niños y niñas de 0 a 6 años, que además implica el adecuado acompañamiento y la consideración de prácticas pertinentes para cada sujeto, en respuesta al respeto por el individuo y a los múltiples derechos que le atañen como parte de la sociedad, puede ser asociada comúnmente a guarderías, jardines infantiles, hogares infantiles o preescolares (Cibercolegio & Bachillerato, 2013). En esta vía se supone que la educación infantil se asocia estrechamente con diversos espacios diferentes al familiar en los que es factible fortalecer y complementar los procesos educativos que inician en este y en los que las acciones encaminadas a dicho acompañamiento conllevan un carácter intencional. En otras palabras, al hablar de educación inicial se ha de precisar que las prácticas que en ella se



dan, cuentan con el quehacer de sujetos competentes para ello, llamense docentes o pedagogos, así como con claridad en los objetivos que se desean alcanzar, los espacios, tiempos, normas y el papel que cada actor cumple en esta (Restrepo Cárdenas & Gómez Díaz, 2014).

Para terminar es preciso decir que en la consideración de la educación inicial como estrategia de acompañamiento y fortalecimiento de procesos educativos tempranos a través de prácticas deliberadas para tal fin, se reconoce que el apoyo brindado a la población de primera infancia debe estar encaminado hacia el desarrollo de todas las habilidades y capacidades de los niños y las niñas, en lo que según el lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación en el Distrito (Fandiño, y otros, 2010, pág. 56):

conlleva a pensar en una concepción de desarrollo humano, desde la cual se reconoce que cada uno de los factores que integran e inciden en la construcción del sujeto son relevantes; en ese sentido, para el caso particular de este ciclo educativo, como ya se ha señalado, se concibe el desarrollo como un entramado biológico, psicológico, social, cultural e histórico.

En este sentido la educación inicial asume que cada uno de los niños y niñas de 0 a 6 años, para este trabajo, población perteneciente a primera infancia, “(...) desarrolla de manera total e integrada su organismo biológico y sus potencialidades de aprendizaje, lo que tiene como resultado un sistema compuesto al que [se le ha denominado] dimensiones (...) estas son: socio-afectiva, psicomotriz, cognitiva, comunicativa, ético- ciudadana, estética y espiritual” (Jiménez, 2013, párr. 3). Dichas dimensiones corresponden a las trabajadas justamente en la educación inicial y para el caso específico de los niveles de preescolar, en cuyo centro se configuran las diversas habilidades y conocimientos que los niños y niñas

han de desarrollar de la manera más óptima en los primeros años, conocimientos que van desde el pensamiento lógico-matemático (dimensión cognitiva), pasando por el dominio de su propio cuerpo (dimensión psicomotriz) y de las habilidades sociales y emocionales (dimensión socioafectiva) hasta la construcción de competencias asociadas al arte (dimensión estética) y desde luego la pertinente al presente trabajo investigativo, la competencia asociada al lenguaje (dimensión comunicativa). Esta última es la que le atañe a la presente investigación y de cuyo concepto desde luego se debe hablar con mayor amplitud en pro de dar claridad al lector sobre lo que de ella considera.

### 3.2 Dimensión comunicativa

La competencia comunicativa está enmarcada dentro de la dimensión comunicativa de acuerdo a las dimensiones del desarrollo que se trabajan en la primera infancia según los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2010) y que se reflejan en la malla curricular de inglés para el ciclo inicial de la Institución Educativa Unión Europea (ver Anexo 1). La dimensión comunicativa en el desarrollo humano de acuerdo a Gómez Ocampo, Pava-Ripoll & Bonilla Marq (2011, p. 60) “se conoce como el conjunto de potencialidades del ser humano que le permiten encontrar sentido y significado de sí mismo, y representarlas a través del lenguaje, para interactuar con los demás”. Al hablar de dimensión comunicativa se hace referencia específicamente al medio o forma de interacción que usan los niños y niñas para establecer diálogos con otros que les permiten expresar sus sentimientos, emociones, necesidades y pensamientos, además de ser la capacidad mental de construirse ideas respecto al mundo que le rodea y aprender acertivamente la cultura en la cual se desarrollan, comprendiendo dentro de ella el lenguaje en sus diferentes expresiones (oral, gestual, escrito). Esto es, en palabras de Halliday (1982, p 18), la consideración de que el lenguaje:

(...) es el canal principal por el que se le transmiten los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una `sociedad´ [...] y a adoptar su `cultura´, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y valores

Conforme a lo dicho antes, se puede asumir que la dimensión comunicativa se trata de un entramado de capacidades, habilidades y posibilidades de construir conocimiento que se

configuran a partir del intercambio social y de su positivo desarrollo dependen en gran medida la inclusión social asertiva de cada sujeto. Ahora bien, esto implica comprender que en sí misma esta dimensión no se perfecciona y que su competente consolidación depende de los procesos de socialización que se den en el transcurso de la vida de cada persona. Al respecto, se puede entender que la comunicación se convierte en el vehículo a través del cual los sujetos significan el mundo y a sí mismos y que de la riqueza y accesibilidad a las experiencias en torno a este, dependen desarrollos posteriores. De ahí, que sea vital propiciar intercambios sociales y culturales desde muy temprana edad ya que es a partir justamente de “los primeros años de vida [que] producir, recibir e interpretar mensajes, se convierten en capacidades indispensables que potencian las relaciones que niños y niñas establecen consigo mismos, con las demás personas (...) con los ambientes en los que se encuentran y [en los que estos se desenvuelven]” (Fandiño, y otros, 2010, pág. 130).

Aunado a lo anterior es pertinente anotar que la dimensión comunicativa está configurada por la capacidad de interactuar con otros a través de intercambios mediados por el lenguaje, otorga la oportunidad a los niños y niñas de situarse en el contexto de lo simbólico; esto es, la posibilidad de hacerse ideas del mundo que les rodea. En palabras de Gómez Ocampo, Pava-Ripoll, & Bonilla Marq (2011, p. 61):

(...) al hablar del carácter simbólico del lenguaje, se hace referencia a la posibilidad única que tiene el hombre para construir representaciones mentales de todo cuanto le rodea (símbolos), incluso de fenómenos, objetos o personas con los que nunca se haya tenido contacto directo (una lluvia de meteoritos, un cohete, Cristóbal Colón) o que no tengan un referente físico en la realidad (el amor, la amistad, la bondad). Estas representaciones

mentales le permiten formar nociones y conceptos, con los cuales se desarrolla y enriquece el pensamiento.

Así las cosas, el desarrollo de la dimensión comunicativa entendida como la posibilidad de intercambiar códigos culturales, hábitos, reglas, valores, emociones, incluso como el evento mediante el cual se significa el mundo a partir de la socialización, es por demás el conglomerado de condiciones mediadas por el lenguaje a través de las cuales el sujeto accede a la conceptualización del mundo que le rodea. De este modo, la dimensión comunicativa presente en el ser humano como lo citan Gómez Ocampo, Pava-Ripoll, & Bonilla Marq (2011, p. 60) es “una capacidad mental superior” de la cual se sirve el ser humano para formarse ideas y juicios de cuanto le rodea y en cuyo centro reside propiamente la cimentación de las competencias del pensamiento de cada sujeto “que se fundamentan en el razonamiento verbal y se exteriorizan sólo a través del lenguaje” (p. 60). Estas competencias van desde la capacidad de reseñar algo, sea un objeto o un concepto intangible como una emoción (descripción) hasta la suficiencia de razonar más ampliamente respecto a algún tema (argumentación).

Ahora bien, en tanto la dimensión comunicativa constituye a través del lenguaje - indiferentemente del tipo de este - una vía de acceso a la construcción de conocimientos y permite además que este mismo conocimiento a su vez pueda ser expresado, entendiendo que ello implica más que la repetición de conceptos o frases, la comprensión de lo que se dice, se puede en este sentido plantear la idea de que el lenguaje establece procesos complejos de aprendizaje y configuración del mundo cuyo valor excede por mucho la mera idea de copiar o repetir comportamientos, frases o hábitos y trasciende a la posibilidad de

crear conciencia real de estos y la capacidad de hacer real apropiación de ellos. En este sentido es imperante que los sujetos sean capaces de explorar la dimensión comunicativa y, en este camino, de traducir un adecuado aprovechamiento en el logro de competencias en torno al lenguaje; de allí, que en la actualidad los procesos formativos deban considerar y estar orientados a la adquisición de competencias que permitan forjar seres humanos integrales. Según Almanza (2011):

Educar para el desarrollo de competencias es permitir la construcción de conocimientos, la participación activa y responsable de los alumnos, la creación colectiva de deberes, significados y realidades, y de un ser humano que se desarrolla como tal a través del encuentro con el otro y con la cultura.

Los indicadores de logro en la dimensión comunicativa (Ministerio de Educación Nacional, 1996, p. 28) para el grado obligatorio de preescolar incluyen entre otros:

- La comprensión de textos orales sencillos de diferentes contextos como descripciones, narraciones y cuentos breves.
- La formulación y respuesta a preguntas según las necesidades de comunicación.
- La formulación de conjeturas sencillas, previas a la comprensión de textos.
- La incorporación de nuevas palabras al vocabulario y el entendimiento de su significado.
- El desarrollo de formas no convencionales de lectura y escritura y el correspondiente interés por ellas.

- Comunicación de emociones y vivencias a través del lenguajes gestuales, verbales, gráficos y plásticos.

Se hace necesario hablar de desarrollar competencias desde la educación inicial, pues como ya se ha dicho anteriormente es en la primera infancia en donde se configuran las bases de aprendizaje necesarias para un adecuado desarrollo integral de los sujetos. Claro está, aquí se hace pertinente de acuerdo a lo dicho por Jimenez (2013) aclarar que en esta etapa el desarrollo de competencias está encaminado a:

(...) responder a las exigencias del saber conocer, saber sentir, saber hacer, aprender a vivir juntos y sobre todo estar basado en eventos lúdicos y simbólicos para los niños, apoyadas en estrategias pragmáticas, donde se haga uso de la competencia lingüística y comunicativa de una manera natural.

Se apunta a la idea de hacer apertura de espacios y prácticas escolares “(...) donde se haga uso de la competencia lingüística y comunicativa de una manera natural” (Jimenez, 2013, párr. 1), en los que sea factible desarrollar habilidades y destrezas que enriquezcan propiamente la dimensión comunicativa y con ella otros procesos cognitivos de manera efectiva.

La competencia comunicativa en la lengua materna se entiende como la capacidad que tiene una persona para comunicarse, abarca el conocimiento de la lengua y la habilidad para utilizarla que se adquiere en la mediación de la experiencia social, las necesidades, las motivaciones, y la acción (Seminario Permanente de Educación Superior, 2008). Para el grado obligatorio de preescolar, Los Estándares para la Excelencia en la Educación

(Ministerio de Educación Nacional, 2002) indican los procesos y competencias que se deben poner en juego para el alcance de los estándares y la aplicación de las temáticas sugeridas para cada uno de los ejes propuestos en los Estándares Curriculares para Lengua Castellana. El anexo 1 incluye la malla curricular para lengua castellana de la Institución Educativa Unión Europea.

Aprender una lengua extranjera se ha vuelto esencial en la mayoría de los países del mundo, esto, debido en gran parte al inminente y avanzado proceso de globalización, al cada vez más común intercambio cultural y a la era tecnológica y digital por la que estamos atravesando. Al respecto la UNESCO citada por Reyes Cruz, Murrieta Loyo, & Hernández Méndez (2011), sugiere a sus países miembros impulsar a través de la educación multicultural, el acercamiento de todos los sujetos parte de un país, o al conocimiento, cualquiera que sea su lengua materna, fomentando el multilingüismo y el diálogo intercultural. Además sugiere algunas estrategias para lograrlo, entre otras, “La adquisición temprana (jardines de niños y guarderías) de una lengua extranjera en adición a la lengua materna, ofreciendo varias alternativas”

A nivel internacional las políticas sobre el aprendizaje de una segunda lengua, generalmente están orientadas por diferentes organismos como, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2007, Reyes Cruz, Murrieta Loyo, & Hernández Méndez, 2011), el Consejo Europeo (CE) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), (citados en por Reyes Cruz, Murrieta Loyo, & Hernández Méndez, 2011, párr. 17) organizaciones que presentan algunas coincidencias respecto a la promoción del plurilingüismo y la diversidad cultural,



mostrando una tendencia común a potenciar el aprendizaje de lenguas en etapas tempranas de los sujetos. Así mismo coinciden en que un conocimiento más amplio de lenguas justamente comprende una comprensión más asertiva de los otros, en el reconocimiento de los aspectos que nos hacen heterogéneos como seres humanos (UNESCO, 2009).

Al consultar como se dan dichas políticas a nivel interno en algunos países, encontramos que en Italia, por ejemplo, lo que ha dado un mayor impulso a la enseñanza de una segunda lengua, en las escuelas infantiles, es una circular ministerial denominada “Proyecto Lengua 2000”, la cual tiene como marco de referencia algunas investigaciones científicas internacionales realizadas durante los últimos 20 años. Investigaciones que llegan a la conclusión que el periodo comprendido entre los 3 y los 8 años es el momento ideal para el aprendizaje de una lengua extranjera (Cielo, 2001). También en México el gobierno Federal inició una reforma curricular para la educación básica que se fundamenta en algunas recomendaciones que la OCDE citada en por Reyes Cruz, Murrieta Loyo, & Hernández Méndez (2011). La OCDE considera la necesidad de reformar, reforzar y articular la enseñanza de una lengua extranjera en toda la educación básica, por lo que el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2010 establece como objetivo número 12:

Promover la educación integral de las personas en todo el sistema educativo. La educación, para ser completa, debe abordar, junto con las habilidades para aprender, aplicar y desarrollar conocimientos, el aprecio por los valores éticos, el civismo, la historia, el arte y la cultura, los idiomas y la práctica del deporte (Reyes Cruz, Murrieta Loyo, & Hernández Méndez, 2011, sección La política lingüística sobre lenguas extranjeras en México, párr. 3)

Dentro de las políticas públicas nacionales que reconocen la enseñanza de una lengua extranjera en la primera infancia se encuentra el “Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019 del Ministerio de Educación Nacional” referenciado al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Cervantes, 2002) el cual adopta el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en una estrategia para la competitividad, incluyendo todos los niveles educativos de la educación colombiana desde el preescolar hasta la educación superior. Dicho programa incluye los nuevos estándares de competencia comunicativa en el idioma inglés y su principal objetivo es el de tener ciudadanos capaces de comunicarse en este idioma que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural (MEN, 2005).

Los Lineamientos Curriculares para Idiomas Extranjeros del Ministerio de Educación Nacional (1999) daban ya importancia al desarrollo de la competencia comunicativa en idiomas extranjeros. Los Lineamientos especifican que “cuando los alumnos empiezan el aprendizaje de una lengua extranjera en los primeros años de la educación formal, poseen ya alguna competencia comunicativa en su lengua materna” (p.24). Partiendo del desarrollo de la competencia en lengua materna es posible llegar al desarrollo de la competencia en lengua extranjera entendida entonces como la capacidad para comunicarse en un código lingüístico diferente al de la lengua materna. Canale y Swain (1980) y Canale (1983) en Los Lineamientos Curriculares para Idiomas Extranjeros del Ministerio de Educación Nacional (1999, p.24) dividen la competencia comunicativa en cuatro componentes: la competencia gramatical, la sociolingüística, la discursiva y la estratégica. La primera, que es uno de los ejes centrales de la presente investigación, incluye el vocabulario, la

pronunciación, la gramática y la sintaxis. La adquisición de vocabulario la vamos a homologar al desarrollo de la competencia léxica concebida como el conocimiento del vocabulario relacionado con una lengua específica y su capacidad de usarlo en un momento determinado. La Teoría Sentido-Texto (TST) define la competencia léxica como “un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con el vocabulario” (Mercedes, 2010, sección competencia léxica, párr. 12). El Marco Común de Referencia-MCER (2002) en Mercedes (2010, sección competencia léxica, párr. 13) conceptualiza la competencia léxica también como “el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para utilizarlo; se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales”. Bedoya, Lozano Ñustez, Muñoz Riaño, Pal Forero, & Sarmiento Ceballos (2007) definen esta competencia como el conocimiento que un sujeto debe tener sobre una palabra para usarla con propiedad y la capacidad de reconocer, recuperar y relacionar distintas palabras a través del lenguaje ya sea oral o escrito. Cassany, Luna, & Sanz (1998) refiriéndose al “dominio léxico” consideran el vocabulario específico, el vocabulario básico, la riqueza o pobreza del vocabulario entre otros. En palabras específicas, Cassany, Luna, & Sanz (p. 380) manifiestan

La competencia léxica, en tanto que dominio de todas las características y funciones del vocabulario, no puede describirse exclusivamente como competencia lingüística, sino como manifestación y condición de la competencia comunicativa, con componentes ideológicos, sociales y culturales. El dominio del vocabulario consiste tanto en el conocimiento de las palabras y de los conceptos a los cuales se refieren, como en las diversas estrategias para usarlos con eficacia y adecuación

En este sentido, el desarrollo de la competencia léxica va encaminado a comprender y usar los modelos mentales y culturales de una lengua. Desarrollar el léxico de una lengua extranjera en los niños desde temprana edad no es solo conocer vocabulario específico de esa lengua, sino además ampliar los conocimientos de las diversas culturas del mundo. Es decir, potenciar en los estudiantes el desarrollo de habilidades léxicas con diferentes estrategias no solo les permitirá aumentar su dominio comunicativo sino también les abrirá las puertas del conocimiento globalizado en diferentes áreas y culturas.

El desarrollo de la competencia léxica es parte del enfoque comunicativo y se constituye en un punto de partida en la enseñanza de lenguas extranjeras (Mercedes, 2010). En palabras de García (2004) citado por Bedoya, Lozano Ñustez, Muñoz Riaño, Pal Forero, & Sarmiento Ceballos (2007, p. 38)

En el aprendizaje de cualquier lengua, el desarrollo de la competencia léxica se considera siempre como uno de los pilares fundamentales para el progreso de la competencia comunicativa en ese segundo idioma. La ventaja que supone poseer un buen vocabulario que resuelva las necesidades comunicativas es incuestionable; asimismo, la competencia léxica permite expresarnos y comprender lo que se nos manifiesta en la interacción comunicativa. En síntesis aprender el léxico de una lengua extranjera puede constituir un proceso gratificante si estamos atentos a las palabras y expresiones nuevas, y, como en nuestra lengua materna, sentimos curiosidad por descubrir la información que encierran.

Con lo dicho hasta aquí, se podría considerar que el desarrollo de la competencia léxica es un eje importante en el aprendizaje de una lengua extranjera; por lo tanto, enfocarnos en potenciar dicha competencia desde la educación inicial conlleva grandes retos para los

maestros que deben generar diferentes estrategias pedagógicas con el fin de lograr cada vez mejores resultados en el aprendizaje de una lengua extranjera puesto que en nuestro país aprender inglés es una de las metas del plan decenal de educación, en la visión de Ministerio de Educación Nacional (2005) de generar conciencia globalizada en los estudiantes colombianos.

### **3.3 Didácticas basadas en TIC para la enseñanza del inglés**

La dimensión en tecnología e informática hace parte desde 1999 de la Resolución Número 2334 de 1996 (Ministerio de Educación Nacional, 1996) pero solo desde el grado séptimo de la educación básica. En 2008 el Ministerio de Educación emite orientaciones generales para la educación en Tecnología (Ministerio de Educación Nacional, 2008). En esta guía se expiden lineamientos desde el grado primero de la educación básica que buscan integrar la ciencia y la tecnología como herramientas para transformar el entorno y mejorar la calidad de vida. Las palabras de la entonces ministra de educación, la doctora Cecilia María Vélez White en este documento subrayan la naturaleza interdisciplinaria de la tecnología y considera su condición transversal en todas las áreas obligatorias y fundamentales de la educación Básica y Media. Las palabras de la ministra concuerdan con Fernández, Barrio & De la Herrán, 2006) quienes afirman:

La reflexión sobre la mejora educativa que se deriva de la utilización de las TIC, debería ser un tema de debate transversal, presente en todas las experiencias y reflexiones sobre la educación que se realizan en nuestros días. Las TIC están presentes en nuestro entorno cotidiano; forman parte de la experiencia diaria de los docentes, familias y sobre todo de los alumnos. Lo escolar no puede quedar al margen de la realidad (p. 91)

El Ministerio de Educación a través de su periódico del Nacional Altablero discute sobre la importancia de usar las TIC en el aula y los beneficios que traen consigo, tanto para estudiantes como para docentes. Con base en este debate se puede apreciar el uso de recursos tecnológicos en los colegios como un nuevo “ambiente de aprendizaje” que favorece el trabajo cooperativo y el proceso de enseñanza- aprendizaje, dando un rol al maestro de guía y facilitador. Entre otros aspectos y realizando un contraste entre la educación tradicional y una estrategia pedagógica y didáctica basada en TIC, se concluye que la segunda, ofrece muchas ventajas como fomentar un estilo de aprendizaje más libre, activo y autónomo, estimular y ofrecer condiciones para un aprendizaje exploratorio, permitir que el maestro privilegie su rol como facilitador de aprendizajes, ofrecer condiciones adecuadas para el aprendizaje cooperativo y mayor estimulación del pensamiento crítico (Ministerio de Educación Nacional, 2004).

Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional lidera uno de los proyectos estratégicos para la competitividad denominado “programa de uso de nuevas tecnologías para el desarrollo de competencias”. Dicho programa ha creado un portal llamado “Colombia Aprende” en donde se puede encontrar variedad de información acerca del uso y apropiación de las nuevas tecnologías en el aula y diversos programas para desarrollar competencias en diferentes áreas del conocimiento, incluyendo el inglés como lengua extranjera. Allí, específicamente para esta investigación, se encuentra un micro sitio llamado “inglés para todos” donde pueden acceder los niños desde los cuatro años de edad a través de herramientas y contenidos digitales propios para ellos (Ministerio de Educación, Colombia Aprende, s.f)

La presente investigación tiene el interés de profundizar en las didácticas basadas en TIC para el aprendizaje del inglés. Un referente internacional relativo al uso de las TIC en la Enseñanza y aprendizaje del idioma inglés se encuentra en Fernández, González Puelles y De la Herrán (2007) quienes aplicaron unos cuestionarios a algunos profesores de educación infantil y primer ciclo de Madrid y llegaron a la conclusión de que al usar las TIC en el aula de inglés, cambia la forma de aprender. Al respecto los autores mencionados sugieren que el rendimiento académico de los estudiantes es mayor cuando las TIC son usadas, en tanto éstos parecen encontrarse más estimulados en los procesos de aprendizaje del inglés y en esta vía demuestran mayor atención. Los autores consideran necesario fomentar el uso de las TIC en la enseñanza del Inglés”. En otra investigación hecha por estos mismos autores en 2006 se reconoce cómo se emplean las TIC o los recursos informáticos para la enseñanza y aprendizaje del inglés en educación infantil y primer ciclo de primaria para la comunidad de Madrid. La investigación arroja valiosos resultados no sólo para los estudiantes sino también para los docentes que se ven afrontados al reto de aprender nuevas tecnologías y llevarlas como herramientas prácticas al aula de clase. Para los estudiantes, las mayores observaciones se orientan hacia la gran motivación, la rapidez en el aprendizaje y lo divertido del proceso; los docentes también aducen mayor autonomía de sus estudiantes, mayor rendimiento y mejor forma de evaluar. A pesar de todos los aspectos positivos, se considera que en ocasiones los estudiantes se cansan con facilidad y que no hay muchos programas apropiados para la edad lo que implica tiempo extra preparando sus clases.

En el contexto mexicano, específicamente en la Universidad Autónoma de Aguascalientes, también se realizó una investigación acerca del uso de TIC para el aprendizaje del inglés. El objetivo primordial fue observar si existe relación entre el tipo de recursos tecnológicos utilizados por los estudiantes de un programa de Fomento a las Lenguas Extranjeras y la opinión que tienen los estudiantes sobre estos recursos como apoyo al aprendizaje del idioma inglés. La conclusión alcanzada es que “(...) el alumno recurre por iniciativa propia a las tecnologías en la mayoría de los casos...” (Arteaga, 2011).

Así mismo, en el contexto nacional también se han realizado estudios al respecto, que ayudan a profundizar este apartado, como por ejemplo el elaborado por Carretero (2005) “Las Tics en el aula de inglés: un proyecto de trabajo” el cual consistió en presentar la forma de integrar las nuevas tecnologías dentro de un proyecto didáctico y así contribuir a la formación de jóvenes críticos, autónomos y creativos. El estudio muestra resultados favorables para el uso de recursos informáticos en el aprendizaje del inglés, e insta a los docentes a implicarse en el cambio que requiere educar hoy día, sin limitarse a integrar las nuevas herramientas como portadoras neutrales de información, sino como contribuyentes en la formación integral de los estudiantes. De otra parte Jaimes & Jaimes Gómez (2014) en Pamplona realizaron un estudio en varias instituciones educativas de básica primaria, sobre el uso de las TIC como herramientas de enseñanza del inglés, cuyo propósito fue conocer la percepción de algunos docentes sobre los procesos de enseñanza del inglés mediados por TIC en pro de mejorar el aprendizaje de dicho idioma. Al respecto se pudo deducir que la mayoría de los docentes tenían conciencia sobre el aporte beneficioso de las nuevas tecnologías para la enseñanza de dicho idioma, empero quizá por falta de capacitación no utilizaban estos recursos, aunque los tenían en sus colegios, por lo que se genera la



necesidad de capacitación docente respecto al manejo de medios informáticos para el aprendizaje del inglés.

Ahora, con el propósito de aterrizar los referentes locales que se tendrán en cuenta en el desarrollo de la presente investigación es pertinente recordar que el énfasis del Proyecto Educativo institucional de la Institución Educativa Unión Europea es formar “Líderes en tecnologías de la información y la comunicación”. Con base en las políticas de Educación de Calidad de la Secretaría de Educación Distrital, la Institución Educativa Unión Europea ha encontrado en la educación mediática (proceso de enseñar y aprender sobre los medios de comunicación) un instrumento pedagógico que fortalece el desarrollo de las habilidades comunicativas, el espíritu de investigación y el uso de nuevas tecnologías para formar estudiantes competentes, líderes en su comunidad, con un proyecto de vida claro en un mundo dinámico y globalizado. El Proyecto Educativo Institucional (PEI) con énfasis en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) abre espacios de acción pedagógica hacia el uso de las mismas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos son una alternativa de crecimiento y focalización para el estudiante del siglo XXI, que lo dotan de nuevas herramientas que le facilitan la aprehensión del conocimiento, con sentido y significación, potenciando su formación humanística como ser integral dentro de un contexto ético y social enmarcado por principios axiológicos en distintos ambientes. El educando según el PEI institucional (Hidalgo & Equipo Directivo, 2015) debe ser reconocido como un ser complejo y dinámico que vive dentro de una sociedad de múltiples lenguajes y realidades, con la necesidad de interpretarlos. La misión del PEI es ofrecer al educando una formación integral de calidad, mediante el desarrollo de habilidades

comunicativas, el manejo de recursos informáticos y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) con el fin de brindarle una mejor proyección laboral y/o profesional. Para el año 2018, el colegio Unión Europea IED, será reconocido por su sólida formación humana y académica, por su liderazgo en el manejo de las TIC por su posicionamiento entre los mejores establecimientos educativos de la localidad y por tener una mayor participación de sus egresados en la Educación Superior. Esta es la visión contemplada en el citado PEI.

### **3.4 Malla curricular**

Es un documento que hace parte del PEI institucional; lo elaboran las instituciones educativas para proporcionar una visión sintetizada de la estructura general de un área específica. Para comprender mejor su concepto revisemos la siguiente definición:

La **malla curricular** es un instrumento que contiene la estructura del diseño en la cual los docentes, maestros, catedráticos abordan el conocimiento de un determinado curso, de forma articulada e integrada, permitiendo una visión de conjunto sobre la estructura general de un área incluyendo: asignaturas, contenidos, nap/núcleos de aprendizajes prioritarios, metodologías, procedimientos y criterios de evaluación con los que se manejarán en el aula de clase. Se denomina “malla” ya que se tejen tanto vertical, como horizontalmente, incorporando idealmente a la Transversalidad (Yturralde, 2015).

Para el caso del colegio Unión Europea, la malla curricular está diseñada desde jardín hasta grado undécimo por áreas, áreas que las docentes de ciclo uno, ciclo al cual pertenece el grupo objeto de la investigación, integran a las dimensiones del desarrollo. La información

contenida en este documento se hizo necesaria, específicamente lo concerniente a la dimensión comunicativa y dentro de esta los logros de inglés para el segundo trimestre del año 2015, pues sirvió de base para realizar las planeaciones de la estrategia pedagógica aplicada al grupo. (ver anexo 1).

Ahora bien, para el caso de la presente investigación, fue primordial considerar el uso de diferentes herramientas tecnológicas tales como sitios web, programas interactivos, videos y CD de audios que ayudaran a reforzar la comprensión y el uso del vocabulario en lengua inglesa.

## **4. Diseño metodológico**

### **4.1 Tipo de investigación**

Al pretender enmarcar la presente investigación “Impacto de una estrategia pedagógica basada en TIC en el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés, como lengua extranjera, en los niños y niñas del grado 01 de transición del colegio Unión Europea J.T, durante el segundo trimestre de 2015” dentro de un enfoque de investigación, se enmarca dentro del enfoque cualitativo. Se pretende estudiar la realidad dentro del aula de un grupo de estudiantes de preescolar, en un contexto natural (escuela).

De acuerdo a lo señalado por Lincoln y Denzin (1994) citados por (Rodríguez, Gil Flores, & García Jiménez, 1996), esta investigación responde a la idea de considerar las diversas disciplinas atravesando desde lo científico hasta lo social considerando como vital la interpretación de la experiencia humana, característica que la enmarca dentro del tipo de investigación cualitativa. Así mismo Taylor y Bogdan (1986) también citados por (Rodríguez, Gil Flores, & García Jiménez, 1996) al considerar la investigación cualitativa como la que produce datos descriptivos, es decir donde se encuentran las propias palabras de las personas habladas o escritas y la conducta observada, configuran en gran medida el rumbo que esta investigación desea tomar.

Para finalizar, se atiende en este proyecto a la consideración hecha por Briones (1996) en la que dice que las acciones investigativas encaminadas al tipo de investigación cualitativo fijan su mirada en el estudio de “grupos pequeños en los cuales sea posible la observación

directa por parte del investigador que los estudia” (p. 17). Es lo que precisamente pretende esta investigación.

#### **4.2 Alcance de la investigación**

A partir del objetivo principal que pretende satisfacer esta investigación cual es la descripción del impacto de una estrategia pedagógica basada en TIC en el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés, como lengua extranjera, en los niños y niñas del grado 01 de transición del Colegio Unión Europea J.T. durante el segundo trimestre de 2015, la presente investigación se puede catalogar como una investigación descriptiva. Hurtado de Barrera (2008) asevera que la investigación descriptiva tiene como objetivo la descripción precisa del evento de estudio. El propósito es exponer el evento estudiado, haciendo una enumeración detallada de sus características comunes y detalladas. Borderleau (1987) en Hurtado de Barrera (2008) dice que la investigación descriptiva responde a las preguntas quién, qué, dónde, cuándo, cuántos. Según la misma autora (2005) el punto de llegada de la investigación indica su nivel de complejidad que para la presente investigación sería el nivel perceptual ya que el investigador intenta estudiar el evento desde lo más manifiesto de sus características y un nivel más de sofisticación en el cual se ponen en relación los elementos observados a fin de obtener una descripción más detallada.

En una etapa inicial, la presente investigación produce una enumeración detallada del evento de estudio en dos momentos, la dimensión comunicativa en lengua inglesa en una etapa diagnóstica y luego en un momento de producción, todo esto mediado por una intervención pedagógica, que también ha sido informada desde todas sus dimensiones. La

investigación descriptiva concluye con la identificación de relaciones entre el evento de estudio y las unidades de estudio. Los niños empiezan a utilizar las herramientas tecnológicas en su proceso de aprendizaje y el impacto que dichas herramientas tienen en su desarrollo comunicativo. Estos resultados permiten reflexionar sobre diferentes estrategias pedagógicas que se pueden utilizar en las aulas y si enriquecen o no el proceso de enseñanza, con el fin de determinar su pertinencia.

### **4.3 Diseño de investigación**

El diseño metodológico está basado en la Investigación acción- Educativa, cuyo fin es el de transformar la práctica pedagógica del maestro, buscando mejorarla. Intentando aclarar el concepto de Investigación –acción Educativa se encontró a Elliot (2005) quien subraya que este diseño de investigación tiene que ver con problemas prácticos de la cotidianidad surgidos de las experiencias de los docentes. Al respecto, el planteamiento del problema de la presente investigación está dado desde la perspectiva de la práctica docente de la investigadora.

Stenhouse (1993) citada en Restrepo,( s.f, p. 2) contribuye diciendo que la investigación- acción educativa “está centrada en el interior de la escuela y de los procesos educativos, es realizada por los participantes de la educación, los maestros”. Finalmente Lewin (1940, citado en Restrepo, s.f., p. 1) argumenta que este tipo de investigación es “una práctica reflexiva social, en la que interactúan la teoría y la práctica”. Como se puede apreciar, de acuerdo con la justificación, objetivos y planteamiento del problema, esta investigación corresponde a las teorías anteriormente descritas por lo que se enmarca dentro de este

diseño metodológico, en el que se han tenido en cuenta las siguientes fases correspondientes al mismo. A continuación se enumerarán las fases de la investigación-Acción Educativa y cómo se han desarrollado durante esta investigación:

**Reflexión:** realizada sobre la práctica docente en el aula de preescolar (ver planteamiento del problema).

**Planeación:** se puede constatar en el desarrollo del cronograma de actividades durante la implementación de la estrategia pedagógica aplicada al grupo de estudiantes. (Anexo 2)

**Ejecución:** Tanto del cronograma de actividades como de la estrategia pedagógica.

**Seguimiento:** Se realizó a los estudiantes durante la implementación de la estrategia pedagógica. Reflexiones consignadas en el diario de campo de la investigadora (Anexo 3).

**Evaluación:** Realizada a inicio y final de la aplicación de la estrategia pedagógica, de acuerdo a los criterios de la Rejilla de Evaluación (ver anexo 4).

#### **4.3.1 Estrategia pedagógica:** Diseñada en tres etapas:

**Primera:** Etapa inicial. Durante ésta se recopilaron datos a través de los siguientes instrumentos: diario de campo, videos (analizados por la rejilla de análisis de videos) y la aplicación de la rejilla de evaluación diagnóstica con el fin de caracterizar la dimensión Comunicativa de los niños y niñas del grupo, específicamente en lo concerniente a la competencia léxica del idioma inglés, antes de ser intervenidos con las estrategias basadas en TIC.

**Segunda:** etapa de aplicación de la estrategia pedagógica basada en TIC. La estrategia pedagógica basada en TIC fue diseñada de acuerdo con los ámbitos conceptuales de la malla curricular (anexo 1) de la Institución Educativa Unión Europea, correspondientes al ciclo I. Se planearon 12 sesiones en total, dos sesiones por cada tema, la primera sin uso de TIC y la segunda mediada por las TIC, con el fin de comparar, el desarrollo de habilidades propias de la competencia léxica (planteadas en la malla curricular), en situaciones mediadas por TIC y en situaciones donde las TIC no hacen parte de ellas. Para esta investigación los temas desarrollados durante las diferentes sesiones fueron: Colores (primarios y secundarios), Figuras geométricas (círculo, cuadrado y triángulo), Mi Cuerpo, Mi familia, Animales de la granja y Mi casa. A continuación, se expondrá como ejemplo una planeación de un tema con sus dos sesiones, la primera sin TIC y la segunda mediada por TIC. (Anexo 5).

#### **4.3.2 Actividades planeadas para la estrategia pedagógica**

**Fecha:** Martes 26 de mayo de 2015

**Tema:** Mi Familia (sin TIC).

**Subtema:** La Familia

**Descripción de la actividad:** Iniciaremos la actividad presentando a nuestras familias con las fotos que ya tenemos en el cuaderno. Iniciará la docente con una foto de su propia familia a presentar los miembros más importantes en inglés así: *This is my family, this is my mom, this is my dad, this is my brother, this is my sister*, etc. Luego se les pedirá que en las



fotos de sus familias identifiquen los personajes que se nombran así: *Who is your mom?, who is your dad?, who is your brother?, who is your sister?* Posteriormente se le solicitará a un integrante de cada mesa que presente a su familia en inglés.: *My mom, my dad, my brother, my sister* señalando las fotos. Finalmente se les dará una guía para realizarla donde identificarán cada uno de los miembros de la familia antes mencionados.

**Fecha:** Jueves 28 de mayo de 2015

**Tema:** Mi Familia (con TIC).

**Subtema:** La familia

**Descripción de la actividad:** iniciaremos la actividad conociendo la familia de Puppo a través de un video. Luego escucharemos el CD de expresiones y vocabulario y aprenderemos la canción de la familia que se nos enseña allí. Para finalizar iremos al computador a jugar en el website English for Little Children en la parte de My Family que se encuentra en la siguiente dirección url [http://concurso.cnice.mec.es/cnice2005/132\\_English\\_for\\_Little\\_children/presentacion/presentacion.html](http://concurso.cnice.mec.es/cnice2005/132_English_for_Little_children/presentacion/presentacion.html).

**Tercera:** etapa de evaluación final. Durante esta etapa se aplicó la misma rejilla de evaluación, aplicada durante la etapa diagnóstica (anexo 4) ya que la intención fue realizar una comparación de los resultados obtenidos tanto al iniciar, como al finalizar la estrategia pedagógica con el fin de valorar el impacto de la estrategia pedagógica planeada y de caracterizar la Dimensión Comunicativa de los niños y niñas del grupo, específicamente en

lo concerniente a la competencia léxica del idioma inglés, después de ser intervenidos con la estrategia basada en TIC. Durante esta etapa se recopilaron datos a través los siguientes instrumentos: diario de campo, video (analizado por la rejilla de análisis de videos, anexo 6) y la aplicación de la rejilla de evaluación final (anexo 4).

## **4.4 Población participante**

### **4.4.1 Contexto**

La Institución Educativa Unión Europea es una institución educativa distrital que cuenta con dos sedes: la sede A ubicada en la Transversal 18G Nro. 63D-15 sur, entre los barrios Domingo Lain y Gibraltar. La sede B (María Cano) está ubicada en la calle 69B sur- 37 barrio San Joaquín. Las dos sedes están ubicadas en la localidad (19) de Ciudad Bolívar, en Bogotá D.C. La estratificación socio-económica a la que pertenece el sector donde se encuentran ubicadas las dos sedes del colegio es el nivel 1 del Sisben <sup>11</sup>. La institución brinda servicio educativo a niños y jóvenes provenientes de los sectores aledaños a la ubicación de sus sedes así: en la sede A niveles de transición a undécimo y en la sede B, niveles de jardín a cuarto grado de educación básica; en las dos sedes se manejan dos jornadas académicas como en la mayoría de colegios distritales (mañana y tarde). El colegio en su totalidad tiene una capacidad para albergar 2500 estudiantes y en la actualidad se encuentran matriculados un total de 2250 estudiantes. La institución cuenta con el siguiente personal así: Directivos docentes: Un rector y cuatro coordinadores (2 por jornada), profesionales de apoyo: dos orientadores (uno por jornada), Administrativos: cinco personas (una bibliotecaria, una almacenista, una secretaria académica, una secretaria de rectoría y un pagador). El cuerpo docente está conformado por 95 profesores (47 por jornada) de todas las áreas. El colegio actualmente está desarrollando la Educación Media

---

<sup>11</sup> Sisben: sistema de estratificación social colombiano que permite identificar a la población pobre, potencial beneficiaria de programas sociales.

Fortalecida (en contra jornada) para los estudiantes de los grados décimo y undécimo en el énfasis institucional TIC.

#### **4.4.2 Población**

La información requerida para la descripción de la población objeto de la presente investigación se tomó de las carpetas de matrícula de los estudiantes, del observador del estudiante, del constante diálogo con padres y estudiantes y de los diagnósticos grupales que realiza la docente desde el inicio del año escolar.

El grupo que a continuación se describirá es el curso perteneciente al grado transición 01 de la sede A, jornada tarde de este colegio. Este curso se encuentra conformado por 25 estudiantes, 13 niñas y 12 niños cuyas edades oscilan entre los 4.8 y 7 años; el estrato socio-económico al que pertenecen la mayoría de estos estudiantes es el nivel 1 del Sisben. En gran medida sus familias son monoparentales, es decir, que sólo viven con uno de sus padres (generalmente con la madre), y también se encuentran muchas familias extensas, es decir, que habitan varios núcleos familiares en un mismo hogar (como tíos, abuelos, primos, etc.), aunque también se encuentran familias compuestas por padre y madre, pero cabe resaltar que este tipo de familias son muy pocas. Normalmente, la forma que tienen las familias de solucionar sus problemas es de forma agresiva por lo que se encuentra al interior de ellas mucho maltrato tanto psicológico como físico a los diferentes miembros que las conforman. Los niveles de escolaridad de la mayoría de los padres de los niños y niñas del grupo oscilan entre haber cursado algunos grados de educación básica y ser bachilleres con algún curso para realizar un oficio. La mayoría de los padres trabajan como

empleados de empresas realizando diversos oficios o tienen trabajos informales generalmente en ventas, trabajos a los cuales dedican la mayor parte de su tiempo diario.

Este grupo de estudiantes se caracteriza por ser muy diverso en varios aspectos: por ejemplo a nivel académico encontramos que la mayoría de los estudiantes ya habían asistido antes a hogares comunitarios o a jardines infantiles, generalmente pertenecientes al ICBF<sup>2</sup> o a integración social<sup>3</sup> pero también encontramos 5 estudiantes que no habían tenido ninguna escolaridad previa. Al observar detenidamente el grupo, encontramos algunos niños y niñas que realizan sus actividades con gran agilidad mientras que otros presentan algunas dificultades que requieren mayor atención por parte de la maestra. A nivel de comportamiento, algunos, especialmente las niñas, son muy calmadas y acatan fácilmente normas (sin que esto quiera decir que no haya niños que también lo sean), mientras que otros son muy inquietos; se les dificulta acatar normas y en ocasiones se muestran agresivos con los otros compañeros, practican juegos bruscos y su forma de solucionar problemas es maltratando a los demás; en general, casi no se utiliza el diálogo para solucionar problemas. Es más cotidiana la queja ante la maestra, esperando un castigo para el acusado.

Continuando con la descripción, encontramos diversidad a nivel de creencias religiosas, pues aunque la mayoría dicen ser católicos (que generalmente no asisten a misa); también encontramos familias que asisten a diferentes iglesias evangélicas o cristianas. Además, se puede apreciar la creencia en brujas, hechicerías y fetichismos. A nivel de estratificación social, encontramos que todos son pertenecientes al nivel 1 del Sisben, pero cabe aclarar

---

<sup>2</sup> ICBF: Instituto colombiano de Bienestar Familiar.

<sup>3</sup> Jardines infantiles que pertenecen a la Secretaría de Integración Social (SDIS).

que aunque todos pertenezcan a este estrato se encuentran diferencias económicas entre unas familias y otras, ya que mientras algunos niños y niñas en sus casas cuentan con habitaciones individuales para ellos, encontramos familias que viven en una sola habitación; mientras hay niños y niñas que cuentan con mínimo tres comidas diarias en sus casas, hay niños que no tienen que comer en sus casas por lo que aguantan hambre o asisten a comedores comunitarios; mientras hay niños que tienen computador en sus casas, encontramos algunos que ni siquiera lo conocen, y así podríamos enumerar un sinnúmero de diferencias económicas entre las familias de este grupo de estudiantes, pertenecientes a un mismo estrato social. A nivel racial, encontramos que la mayoría del grupo son mestizos y una niña afrocolombiana. A nivel de gustos y preferencias encontramos infinita variedad, desde gusto por la música, el baile, la pintura, el canto, la escritura, el dibujo, el juego, disfrazarse, hablar, correr, saltar, etc.

La docente directora de grupo, Gina Marcela Castellanos Licenciada en Educación Infantil y Preescolar de la Universidad del Tolima y estudiante de Maestría en Educación y comunicación con énfasis en primera infancia de la Universidad Nacional de Colombia, ejerció dos papeles en la presente investigación: docente directora del grupo e investigadora.

#### **4.5 Instrumentos de recolección de datos**

**4.5.1 Diario de campo (Anexo 3):** Es un instrumento usado de diferentes formas de acuerdo con las necesidades de quien lo utilice. En educación es una herramienta muy utilizada por los maestros, tanto para recoger reflexiones de ellos mismos, como para que

los estudiantes realicen sus propias reflexiones y anotaciones de las diferentes actividades. Según Fernández y Pérez Roldán (2012) el diario de campo es un registro de aspectos relevantes que permiten ver situaciones del aprendizaje. Para esta investigación el diario de campo ha sido utilizado como un instrumento de recolección de datos. Respecto a este uso del diario de campo, Martínez (2007, p. 77) opina que “el Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas”. Según Bonilla y Rodríguez (1997), citados por Martínez (2007, p. 77) “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador: en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo”.

Es precisamente en ese sentido con el que se ha utilizado el diario de campo en esta investigación: para recoger datos de situaciones observadas durante la aplicación de la estrategia pedagógica planteada; en él se encuentran descripciones precisas de las diversas situaciones dadas durante cada una de las actividades planeadas; además indica de forma precisa para la investigadora dónde se encuentra registrada la evidencia de la actividad como fotos, videos o actividades en el cuaderno de los estudiantes; y para finalizar encontramos reflexiones cotidianas sobre el grupo donde se llevó a cabo la investigación que indican la visión de la docente-investigadora sobre la dinámica grupal, fortalezas y debilidades de los estudiantes respecto al tema de investigación. De este instrumento se obtuvieron 23 entradas las cuales hacen referencia a observaciones desde la etapa inicial,

hasta la final de la investigación y registradas entre marzo 5 y julio 21 de 2015, nominadas desde la entrada #1 hasta la entrada #23 en el proceso de análisis de datos.

**4.5.2 Rejilla de evaluación inicial y final (Anexo 4):** esta rejilla fue elaborada por la investigadora, con base en la malla curricular institucional para el idioma inglés, su dimensión comunicativa y los logros de los temas propuestos para el aprendizaje del idioma inglés en preescolar durante el segundo periodo académico del año 2015. Esta ficha tiene como propósito, aplicada antes de la implementación de la estrategia pedagógica, hacer el diagnóstico del grupo de estudiantes respecto a qué tantos conocimientos previos tenían los niños y niñas en el idioma inglés, específicamente en su competencia léxica. Al aplicarla al final de la intervención su propósito fue evaluar qué tantos aprendizajes adquirieron los estudiantes con la estrategia diseñada, específicamente en su competencia léxica, al comparar los resultados obtenidos al aplicarla al inicio y como evaluación final.

Esta rejilla se realizó con seis ítems específicos de acuerdo a los temas planeados en la estrategia pedagógica, temas planteados en la malla curricular y de acuerdo al proyecto de aula realizado por la docente para este año. En primer lugar encontramos saludos, en segundo lugar los colores, en tercer lugar figuras geométricas planas, en cuarto lugar partes de la casa, en quinto lugar la familia y en último lugar los animales de la granja (Anexo 4). De este instrumento se obtuvieron dos entradas correspondientes a: evaluación diagnóstica y evaluación final.



### 4.5.3 Videos

Este tipo de instrumentos audiovisuales usados para recolectar datos, son cada vez más utilizados por los investigadores sociales ya que pueden ser de gran beneficio a la hora de analizar y reflexionar sobre diversos aspectos relacionados con sus investigaciones. Regnault (1895) citado por Gil, (2011) fue uno de los pioneros en la utilización de cine ligado a la etnografía. Respecto a los videos considera que éstos, ofrecen la oportunidad de conservar de modo indefinido las conductas humanas que son de interés a una investigación. Así mismo Gil (2011, p. 1) en su artículo argumenta que “cada día se afianza la tendencia que acepta que el vídeo y la fotografía no son solo reproducciones fieles de la realidad, sino que se les reconoce como representación y reconstrucción”. Además considera que “el vídeo no es solamente una manera de observar, estudiar y analizar el mundo a través de imágenes y sonidos, con una cierta distancia por parte del investigador, quien busca transmitir una supuesta “objetividad”, sino que es, en ella misma, una creación”. Por otra parte, en el campo de la antropología, las tecnologías audiovisuales se utilizan como parte de los instrumentos de observación y análisis de la realidad. De la siguiente manera:

muestran las formas y relaciones de comunicación entre los hombres, a la vez que se transforman en sí mismos también en vehículos de comunicación; transmiten representaciones y captan los signos sociales y culturales de forma muy precisa; son nuevas tecnologías que abren un espectro de posibilidades de observación de realidades propias y diferentes; sus productos son materiales de estudio en sí mismos de sociedades diversas (Kraft, 2007, párr. 1)

De esta forma se puede apreciar cuan valiosa es la ayuda audiovisual en una investigación científica de tipo cualitativo. Para nuestro caso, los videos fueron de gran utilidad a la hora de realizar observaciones pormenorizadas de los logros que pretendimos obtener de los estudiantes durante cada sesión programada. Además, como esta investigación intenta observar el desarrollo de la competencia léxica en el idioma inglés, en el grupo de estudiantes se tiene el video como una herramienta muy útil para realizar dicha observación y control de los objetivos propuestos en la estrategia pedagógica. De este instrumento se recopilieron 20 videos los cuales fueron analizados a través de la rejilla de análisis de videos.

**4.5.4 Rejilla de análisis de videos (Anexo 6):** Rejilla diseñada por la investigadora para analizar los videos grabados durante las diferentes etapas de la investigación con el fin abstraer de ellos los aspectos que se consideran más importantes y relevantes para la misma. Esta rejilla consta de 12 ítems relacionados a continuación: fecha, tema, objetivo, tiempo (duración, fracciones), Actividades. Logros alcanzados por los niños y niñas, Dificultades presentadas por los niños y niñas, TIC utilizadas, Participación, reflexión, Nombre del video y guardado en. De este instrumento se obtuvieron 10 entradas nominadas para el análisis de datos desde la entrada #24 hasta la entrada # 34.

#### **4.6 Consideraciones éticas**

Cuando se realizan investigaciones con seres humanos, es necesario tener en cuenta una serie de consideraciones éticas a través de las cuales se deben identificar los riesgos potenciales que pueden sufrir las personas involucradas en la investigación. Para esta

investigación se tuvieron en cuenta las consideraciones que cubre el apéndice D del Institutional Review Board (IRB) citado por UCLA (s.f.) teniendo como factores principales a considerar los siguientes:

**4.6.1 Valor:** la investigación debe buscar mejorar la salud o el conocimiento. En esta investigación se busca mejorar el conocimiento tanto de otros docentes al usar diferentes estrategias pedagógicas en el aula, como de los estudiantes al brindarles nuevas herramientas que les ayuden a construir sus aprendizajes.

**4.6.2 Validez científica:** la investigación debe ser metodológicamente sensata de manera que los participantes de la investigación no pierden su tiempo con investigaciones que deben repetirse. Para el caso, esta investigación está basada en una estrategia pedagógica practicada en el aula de preescolar, diseñada para el aprendizaje de una lengua extranjera, y está basada en los logros propuestos en la malla curricular de la institución educativa en la que se encuentran estudiando los niños y niñas objeto de investigación, en el PEI institucional, en el interés de los estudiantes por los aparatos electrónicos y en el interés de la docente- investigadora por analizar el impacto de la inclusión de las TIC en el desarrollo de competencias léxicas del idioma inglés en el preescolar. Por estas razones la investigadora considera que la presente investigación tiene gran validez científica.

**4.6.3 La selección de seres humanos o sujetos debe ser justa:** los participantes en las investigaciones deben ser seleccionados en forma justa y equitativa y sin prejuicios personales o preferencias. En esta investigación no hubo selección de niños a participar en la investigación ya que la estrategia se aplicó a todos los estudiantes matriculados por la –

secretaría de Educación Distrital en el grupo 01 del colegio Unión Europea, sede A, jornada tarde.

**4.6.4 Proporción favorable de riesgo/ beneficio:** los riesgos a los participantes de la investigación deben ser mínimos y los beneficios potenciales deben ser aumentados, los beneficios potenciales para los individuos y los conocimientos ganados para la sociedad deben sobrepasar los riesgos. Para el caso, la investigadora considera que los riesgos en el uso de recursos informáticos en el aula de preescolar son mínimos ya que las aplicaciones y sitios web sugeridos en la estrategia pedagógica son aptos para esta población; además la Secretaría de Educación Distrital bloquea los sitios web inadecuados, en los que por accidente podría entrar algún estudiante y ser víctima de algún tipo de acoso cibernético. En contraposición, la investigadora considera que los beneficios pueden ser muchos y muy gratificantes por cuanto se amplía la forma de obtener variados aprendizajes.

**4.6.5 Consentimiento informado:** los individuos deben ser informados acerca de la investigación y dar su consentimiento voluntario antes de convertirse en participantes de la investigación. Para esta investigación, por tratarse de niños menores de edad y más aún de primera infancia se debe informar a los padres de los menores quienes autorizan la participación de sus hijos en la investigación. En este proceso investigativo desde el inicio de año lectivo 2015 en la primera reunión de padres se les informó la intención investigativa de la docente y se explicó el trabajo que se realizaría con los estudiantes, así mismo se les solicitó permiso para realizar grabaciones (videos, audios) con sus hijos, información registrada en acta de la reunión. Además, el colegio también solicita al iniciar el año escolar la autorización de los padres para poder grabar a los estudiantes en videos.

Como medida final la investigadora realizó un consentimiento firmado por los padres, específicamente para la participación de sus hijos en la realización de esta investigación (ver anexo 7).

**4.6.6 Respeto para los seres humanos participantes:** Los participantes en la investigación mantuvieron protegida su privacidad y los padres siempre tuvieron la opción de dejar la investigación y tener un monitoreo de su bienestar.

#### **4.6.7 Limitaciones del estudio**

Esta investigación abordó el uso de las TIC para el desarrollo de la competencia léxica del inglés como lengua extranjera con estudiantes de transición, durante el proceso investigativo no se presentaron limitaciones significativas que afectaran el desarrollo de la misma, sin embargo, se describirán algunos imprevistos que incidieron en el normal desarrollo del estudio:

Población:

- ✓ Un mínimo número de estudiantes que integraron el grupo objeto de investigación no asistían regularmente a clases, lo que implicaba retomar los temas en las siguientes sesiones, sin embargo, no impidió el cumplimiento del cronograma establecido.
- ✓ Durante la investigación dos estudiantes no terminaron su proceso ya que fueron retirados a mitad del mismo, no obstante, se mantuvo el número de estudiantes ya que ingresaron dos niños que continuaron el proceso a partir de dicho momento, lo cual se evidencia en los resultados obtenidos descritos en el análisis de resultados.

#### Tecnológicas:

- ✓ La Institución Educativa cuenta con diferentes recursos, equipos y medios tecnológicos e informáticos suficientes y de fácil acceso a los estudiantes, sin embargo, la plataforma de internet no tiene la capacidad suficiente que permita el ingreso rápido a los aplicativos dispuestos para la investigación.

#### Profesionalización

- ✓ La docente investigadora tiene un nivel muy básico del idioma inglés que limitó de alguna manera la expresión oral adecuada en contexto para fortalecer el desarrollo de la competencia léxica de los estudiantes.

## 5. Resultados

Al realizar el análisis de datos recolectados dentro de la presente investigación es preciso evidenciar que se realizó una codificación abierta y una categorización de datos, en la cual los datos usados permitieron “ pensar con ellos, a fin de pensar ideas que se relacionan de manera detallada y precisa con nuestros datos” (Coffey & Atkinson, 2013), atendiendo a esta forma de organización cualitativa de datos se realizó el cuadro de definición de eventos e indicadores de medición mediante códigos, (Anexo 9), donde se podrán observar los indicios que se tuvieron en cuenta para realizar el análisis de datos.

Los resultados obtenidos durante las diferentes etapas de la implementación permitieron en el análisis codificar y categorizar los datos para posteriormente realizar la interpretación como lo establecen Amanda y Atkinson, es decir, los datos fueron usados para re conceptualizar las categorías y ampliar distintas perspectivas analíticas, además los instrumentos y estrategias (rejilla técnica de evaluación inicial, diario de campo, rejillas de análisis de videos y rejilla de evaluación final), apoyaron el desarrollo de esta y la recolección de datos que ofrecieran información efectiva para resolver la cuestión de: *¿Cuál es el impacto de la aplicación de una estrategia pedagógica basada en TIC en el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés, como lengua extranjera...?*

Ahora bien, aquí se trata de dar cuenta de los resultados obtenidos al analizar los datos pretendiendo dar respuesta tanto a los objetivos, como a las preguntas generadoras de la investigación. Para ello se presentarán los resultados en tres grandes apartados, que atienden a cuestiones como: los rasgos de la dimensión comunicativa de los participantes

de esta investigación antes y luego de implementación pedagógica y cómo se implementó la misma en pro del desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés a través de las TIC. Para tal fin se hará uso de un lenguaje descriptivo que comunique lo más fielmente posible al lector lo hallado durante las diferentes etapas de implementación. Es así, como en adelante se proporcionarán de una forma sucinta los hallazgos obtenidos de los datos tomados durante la aplicación de los diferentes recursos utilizados para tal fin.



## 5.1 Dimensión comunicativa de los niños antes de la intervención

Este apartado pretende situar al lector en el análisis de los datos hallados respecto a la dimensión comunicativa de los niños y niñas del grupo objeto de investigación, antes de su participación en la aplicación de la estrategia pedagógica. Es decir, durante la etapa inicial. Esta etapa se realizó con el fin de describir los rasgos que caracterizan la dimensión comunicativa de los niños del grado 01, del colegio Unión Europea, específicamente en la competencia léxica de la lengua inglesa. Para realizar este diagnóstico se tuvieron en cuenta tres instrumentos de recolección de datos: el diario de campo (Anexo 3), la rejilla de evaluación diagnóstica (Anexo 4), y la rejilla de análisis de videos (Anexo 6), cuyos resultados se describen a continuación:

Durante la etapa diagnóstica se pudo apreciar que el grupo de niños y niñas presentaron un bajo nivel de desarrollo de la competencia léxica en cuanto al reconocimiento y pronunciación de vocabulario específico del idioma inglés. Esta situación se evidenció en las diversas situaciones presentadas durante las diferentes actividades registradas en los datos a través aplicación de la rejilla de evaluación diagnóstica. Observaremos la situación registrada en la entrada #1 del diario de campo, con fecha del día 5 de marzo de 2015. Esta situación se da durante una actividad propia de la dimensión cognitiva (antes de aplicar la rejilla de evaluación diagnóstica) donde la actividad central era “Descubrir el color Verde”. Al finalizar la actividad la docente *“les preguntó si alguien sabía cómo se decía verde en idioma inglés a lo que sólo una niña respondió muy duro ¡Green!”* (Entrada #1). Aquí con esta simple pregunta se puede apreciar que sólo una estudiante contestó la pregunta formulada. Ahora bien, si se observan las entradas siguientes del diario de campo (de la 2-

5) se puede apreciar que durante un tiempo, antes de la aplicación de la rejilla de evaluación diagnóstica, la investigadora realizó al grupo algunas preguntas, relacionadas con los temas desarrollados durante la investigación, preguntas en las que las respuestas dadas generalmente no son acertadas dando así a entender que el grupo en general, no maneja un mínimo de vocabulario de las temáticas propuestas en la malla curricular de inglés.

Ahora entremos a observar lo hallado durante la aplicación de la rejilla de evaluación diagnóstica. En el primer punto, correspondiente al tema “Saludos” se encuentra que la mayoría de los niños y niñas del grupo no respondieron a los saludos en inglés realizados por la maestra; apenas hubo 3 niños del grupo que respondieron al saludo “*Hello*” de forma verbal y gestual, levantando su mano para saludar. A los saludos “*Good morning*”, “*good afternoon*”, y despedidas “*good bye and see you tomorrow*”, ninguno contestó. En la situación registrada en el diario de campo (Entrada # 8) realizada el 15 de mayo de 2015, durante la aplicación del cuarto punto de la rejilla técnica de diagnóstico con el tema: “Partes de la casa” la docente –investigadora anota: “*La idea era que al nombrar un sitio de la casa en inglés, ellos se dirigieran hacia allí*”. En su reflexión la docente apunta: “... *muy pocos lograron realizar la actividad correctamente*” advirtiendo claramente en la reflexión que realmente una minoría de los estudiantes del grupo lograron realizar la actividad. Ahora bien, al comparar lo apreciado por la docente en el diario de campo, con los resultados encontrados para esa misma actividad en la rejilla de Evaluación diagnóstica (Anexo 4) se puede evidenciar lo siguiente: un estudiante logró realizar el ejercicio acertadamente; cinco, lo hicieron por imitación; otros cinco, mostraron confusión y catorce

no lograron realizar el ejercicio, notándose con claridad que la mayoría del grupo no logró realizarlo.

En otra actividad registrada en el diario de campo (Entrada #9) el 21 de mayo de 2015, y durante la aplicación del cuarto punto de la ficha técnica de diagnóstico con el tema “La familia” la finalidad era averiguar si los niños y niñas del grupo lograban pronunciar y/o identificar los miembros de la familia en inglés, al escuchar vocabulario en este idioma. En un momento de la actividad “...*La investigadora nombró los miembros de la familia en inglés así: : Who is your father?, who is your mother?, who is your sister?, who is your brother?...*” (Entrada #9). Los resultados fueron apuntados en la siguiente conclusión descrita en la reflexión que se realiza al finalizar la actividad:

“Aunque al preguntarles a los niños y niñas del grupo si sabían pronunciar los miembros de la familia en inglés todos dijeron que no, al escuchar su pronunciación, algunos pocos asociaron la pronunciación con el personaje, especialmente mamá y papá” (Entrada #9).

Ahora al comparar los datos registrados anteriormente con los resultados obtenidos en la rejilla de evaluación diagnóstica (anexo 4) se encontró que solo cinco estudiantes lograron identificar especialmente a los miembros de la familia: *mother and father*, dando respuestas de forma verbal, gestual y gráfica. Ningún otro estudiante logró identificar el resto de los miembros de la familia.

En la actividad anterior se puede apreciar que aunque algunos pocos estudiantes lograron identificar las palabras “*mother*” and “*father*”, no indica que el grupo tenga un avanzado

dominio de vocabulario en lengua inglesa; es más por el contrario se puede percibir los pocos conocimientos previos que tienen al respecto.

Para terminar la explicación que se da a la deducción realizada, cabe anotar aquí que aunque algunos estudiantes, en algunas de las actividades realizadas, lograron reconocer palabras en inglés respecto a algunos temas evaluados pero esto no indica que tengan un importante desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés, pues por lo que se puede apreciar dicha identificación de vocabulario lo hacen por asociación, (ya que al pronunciar la palabra puede sonar parecido al español) o en una ocasión porque ya se había tratado el tema con anterioridad en una clase al iniciar el año escolar como se evidencia, por ejemplo, en la entrada #7, del diario de campo, registrada el día 13 de mayo de 2015, durante la aplicación de la ficha técnica de diagnóstico, en el segundo punto, con el tema: “Figuras geométricas” donde se apunta:

*“utilizando los bloques lógicos de las figuras geométricas círculo, triángulo y cuadrado “...Se les solicitó que levantarán únicamente la (figura geométrica) que la docente pronunciaba en inglés”. Como este tema ya había sido tratado muy someramente en el aula, la docente observa que “...algunos recordaban sus nombres y otros al parecer lo hicieron por asociación y parecido de la palabra en inglés y en español” finalmente reflexiona diciendo “...no todos lograron realizar la actividad, aunque la mayoría si lo hizo”.*

En este punto al comparar la observación de la investigadora en el diario de campo, con los resultados obtenidos en la rejilla de evaluación diagnóstica encontramos que: once estudiantes realizaron el ejercicio acertadamente y con agilidad; cinco lo hicieron acertadamente pero con duda y nueve no lograron realizar el ejercicio. Así mismo y

continuando con la explicación de lo hallado, en la entrada # 10 del diario de campo, correspondiente al tema “Animales de la granja” registrada el 26 de mayo de 2015 y con el fin de saber si al escuchar la pronunciación en inglés de dichos animales, los estudiantes del grupo lograban identificarlos”: “... *la docente les dijo que ella pronunciaría los animales en inglés y que si alguno reconocía cual animal era, lo pronunciara en español, imitara su sonido o que lo cogiera (de los animales de peluche que hay en el preescolar)*”, a lo que realiza la siguiente observación “...*muy pocos identificaron uno que otro animal, al asociarlo con su nombre en inglés*”. Y para finalizar realiza la siguiente reflexión “*Al parecer muestran mayor timidez al pronunciar las palabras en inglés que para identificarlas cuando se les pronuncian*”, aunque unos pocos logren asociar palabras relacionadas con el tema, al escucharlas “...*la realidad es que la mayoría del grupo no logra distinguirlas, ni pronunciarlas y tampoco asociarlas con las imágenes*” (Entrada #10).

Ahora para terminar este apartado y con el ánimo de hacerse una idea general de lo acontecido durante la aplicación de toda la rejilla de evaluación diagnóstica, se observará la rejilla de análisis de videos registrada con fecha mayo 11 de 2015, en la que se recopilaron el análisis de los videos realizados durante la aplicación de la rejilla de evaluación diagnóstica. En esta rejilla correspondiente a la entrada #24 en el ítem “Dificultades presentadas por los niños y niñas” encontramos las siguientes apreciaciones: “*La mayoría del grupo no logra reconocer, ni expresar palabras en inglés*”. Y “*Aunque todos participaron en las actividades hubo gran confusión a la hora de realizarlas*”

*correctamente*". Ahora, si se observa el ítem "Logros alcanzados por los niños" se puede apreciar lo siguiente:

“\* Algunos pocos, reconocieron algunas palabras en inglés

\* Asociaban mejor las palabras al escucharlas que al intentar pronunciarlas

\* Saben que el inglés se pronuncia diferente al español ya que si no saben cómo decir alguna palabra se la inventan” (Entrada #24).

Y para finalizar la investigadora realiza una reflexión sobre los videos analizados, en esta entrada, donde apunta:

*“Es evidente los pocos conocimientos previos que muestran los niños y niñas del grupo acerca de los temas objeto de diagnóstico. La mayoría de los niños y niñas del grupo han estado escolarizados en hogares infantiles y jardines de integración social, donde se nota que el aprendizaje de una lengua extranjera no es muy importante”* (Entrada #24)

Con lo expuesto hasta aquí se hace preciso pensar, como se afirmó al inicio de este apartado, que los conocimientos previos que mostraron los niños y niñas del grupo durante la etapa inicial, respecto al idioma inglés son básicamente nulos puesto que la mayoría de los estudiantes del grupo no reconoce palabras en inglés al escucharlas; ni tampoco, como evidencian los diferentes instrumentos de recolección de datos, pronuncian palabras en inglés adecuadamente; es más por el contrario muestran gran timidez al tratar de hablar en este idioma; y aunque al parecer identifican el inglés como otra forma de comunicarse no se aprecia su uso. Por esta razón, en términos generales, se puede concluir que el grupo mostró durante la etapa de diagnóstico, un bajo desarrollo de la competencia léxica respecto al uso

y comprensión de vocabulario propio de los temas observados y evaluados, temas que según la malla curricular (ver anexo 1) debían aprender los niños y niñas de grado “cero” durante el año 2015. Es decir, que la mayoría de los estudiantes del grupo mostraron pocas habilidades y destrezas que les permiten identificar reconocer y significar palabras y expresiones en un contexto específico. Dicho en palabras de la Teoría Sentido-Texto (TST) no evidencian “*un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con el vocabulario*” (Mercedes, 2010), para el caso el vocabulario del idioma inglés como lengua extranjera.

Es importante resaltar durante esta etapa el interés que presentaron los estudiantes al verse motivados por aprender el idioma inglés, ya que constantemente preguntaban cómo se pronuncian diferentes objetos en esta lengua. Es por esto que se planeó y desarrolló la estrategia pedagógica basada en TIC y con el fin de potenciar el desarrollo de mayores habilidades orales y cognitivas en el proceso de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Acá se puede ver que, de acuerdo con Almanza (2011), la construcción de conocimientos involucra al niño como ser social integral, de modo que todas las manifestaciones socioculturales de su entorno contribuyen a la apropiación de conocimientos. Por eso se plantea el uso de las TIC como estrategia pertinente (cf. Carretero, 2005).

## **5.2 El desarrollo de la competencia léxica a través de las TIC**

Partiendo del anterior diagnóstico, en adelante se observará la influencia del uso de TIC en el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés en los niños y niñas del grupo, a partir de la aplicación de las actividades propias de la estrategia pedagógica. Cabe aclarar al lector que la estrategia pedagógica aplicada fue diseñada de acuerdo con los ámbitos conceptuales de la malla curricular (anexo 1) de la institución educativa Unión Europea, correspondientes al ciclo I. Es decir, de acuerdo con los temas relacionados para el eje de “Segunda Lengua” como son: saludos, colores, animales, dependencias de la casa, objetos cotidianos, comandos y vocabulario relacionado con el proyecto de aula.

Para esta investigación específicamente se desarrollaron los temas discriminados de la siguiente manera en la estrategia pedagógica: Colores (primarios y secundarios), Figuras geométricas (círculo, cuadrado y triángulo), Mi Cuerpo, Mi familia, Animales de la granja y Mi casa. Los saludos y comandos se encontraban inmersos en las distintas actividades. Las actividades de la estrategia pedagógica fueron planeadas así: dos sesiones por cada tema, la primera sesión sin uso de TIC y la segunda sesión utilizando las TIC. Esto con el fin de comparar, el desarrollo de habilidades propias de la competencia léxica (planteadas en la malla curricular), en situaciones mediadas por TIC y en situaciones donde las TIC no hacen parte de ellas.

Ahora es pertinente, para una mayor comprensión de lo abajo expuesto, explicar al lector las habilidades de la dimensión comunicativa que se pretendieron potenciar durante la aplicación de la estrategia pedagógica, habilidades que necesariamente tienen que ver con



el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés. Dichas habilidades se encuentran planteadas en la malla curricular de inglés, para ciclo I, de la institución educativa, en los ejes “lingüístico y comunicativo” de la siguiente manera: “*desarrolla habilidades y destrezas que le permiten identificar, reconocer y significar palabras y expresiones en un contexto específico*” y “*reconoce cuando le hablan en inglés y reacciona adecuadamente de manera verbal y no verbal*” (ver malla curricular. Anexo 1). Para hacer la investigación de una manera sintética se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores: “Identifica vocabulario propio de la lengua inglesa” y “Pronuncia (usa) vocabulario (palabras y/o frases) propio de la lengua inglesa”. Es así como los indicadores antes mencionados fueron los que se tuvieron en cuenta a la hora de observar al grupo de estudiantes en el desarrollo de las diferentes actividades, como se describe a continuación:

Durante la aplicación de la estrategia pedagógica, respecto a la identificación y uso de vocabulario en inglés se pudo apreciar que los niños y niñas del grupo paulatinamente fueron reconociendo y pronunciando cada vez más vocabulario relacionado con los temas desarrollados durante las diferentes sesiones y el uso de TIC fue pertinente para reforzar las diferentes temáticas desarrolladas durante las clases. Para iniciar se tomarán algunas situaciones dadas en las diferentes sesiones planeadas en la estrategia pedagógica, que dieron indicios de que los niños y niñas del grupo identificaban y usaban vocabulario del idioma inglés de acuerdo a los temas desarrollados, así como de la influencia de las TIC en el desarrollo de la competencia léxica. Así las cosas, iniciaremos con la actividad registrada en el diario de campo con fecha mayo 28 de 2015 dónde se trabajó el tema “La Familia” sin

TIC (Entrada # 11). Aquí se observó lo siguiente, luego de que la docente presentara distintos miembros de la familia en inglés de la siguiente manera:

“... *He is my father, she is my mother, he is my brother, she is my sister* (en cada caso señalando al personaje que se nombraba); después de repetir varias veces el ejercicio, se les solicitó que señalaran los miembros de su familia realizando las siguientes preguntas: *Who is your mother?, who is your father?, who is your sister?, who is your brother?* (Entrada #11).

Ante esta situación la investigadora realizó la siguiente observación “*Algunos los señalaban bien, otros se mostraron muy confundidos*” y también anota lo siguiente: “*Después se les preguntó si alguien quería presentar a su familia en inglés y nadie quiso*” (Entrada # 11). Aquí se puede apreciar que el grupo en general muestra bastante timidez a la hora de intentar producir palabras o frases en inglés. Ahora al observar la ficha de análisis de videos, para esa actividad (Entrada #25) en el ítem “Logros alcanzados por los niños y niñas” se evidencia la siguiente información: “*Al nombrar en inglés los diferentes miembros de la familia, algunos logran reconocerlos*”. Así para esta actividad, se hace evidente que algunos niños y niñas del grupo han iniciado a identificar vocabulario propio del idioma inglés, pero sin que se note un gran avance a la hora de producir. Al comparar las apreciaciones hechas para el tema de “La familia” pero esta vez con actividades mediadas por las TIC, se encuentra en la (Entrada #11) del diario de campo registrada el día 2 de junio de 2015 la siguiente reflexión: “*Se entusiasmaron mucho con el video de Puppó porque ya no eran palabras extrañas para ellos y cuando Puppó preguntaba muchos se levantaban a contestar, intentando hacerlo en inglés, muchos lo hacían muy bien*”, donde

se observa que algunos comprendían no solo palabras relacionadas con el tema, sino frases cortas y las comprendían tan adecuadamente que intentaban responderlas (situación diferente a la ocurrida en la clase donde no se usaron TIC), bien haciendo uso de la lengua materna o hasta intentando contestar en inglés. Esto también se evidencia en la rejilla de análisis de videos realizada para esta actividad (Entrada #26) donde en el ítem “Logros alcanzados por los niños y niñas” se apunta *“Algunos estudiantes mientras en el video pronunciaban en inglés, ellos respondían en español”*. Es así como se va evidenciando la influencia del uso de TIC en el desarrollo tanto de la comprensión de vocabulario propio del idioma inglés, como de su pronunciación e inclusive la construcción de discurso en la lengua extranjera.

Ahora para continuar con el hilo de este análisis, se mostrará la actividad registrada en el diario de campo el día 9 de junio de 2015 (Entrada #15) correspondiente al tema “Colores y Figuras Geométricas”; aquí la investigadora evidencia un avance significativo en la comprensión de vocabulario referente al tema cuando al iniciar la clase recordó un video (de los colores primarios) observado durante la clase anterior, (clase mediada por TIC) a lo que anota *“Reconocieron adecuadamente los colores red, yellow and blue”* (Entrada #15) refiriéndose a que la mayoría de los estudiantes aprendieron la canción de los colores primarios (a través de un video) y de hecho los identificaban correctamente tanto al nombrárselos, como cuando ellos mismos los pronunciaban. Cabe resaltar aquí que el hecho de aprender una canción en inglés no sólo les refuerza el vocabulario propio del tema, sino que además enseña nuevas palabras.

En la actividad registrada el día 16 de junio de 2015 (Entrada #17), propuesta para el tema “Mi Cuerpo” se observa un ejercicio propio de comprensión de vocabulario en inglés donde la docente les solicitó que tocaran las partes del cuerpo (de ellos) que ella les nombraba de la siguiente forma “*Listen and touch: arm, leg, head, face, etc. Repitiendo varias veces la instrucción en diferente orden*” (Entrada #17) a lo que de acuerdo con la rejilla de análisis de videos realizada para esta actividad (Entrada #31) en el ítem “Dificultades presentadas por los niños y niñas” se encuentra la siguiente apreciación: “*Muchos presentaron dificultades al pronunciar las palabras nuevas*” y también “*Algunos no intentan siquiera pronunciar las palabras, simplemente dicen no sé*” (Entrada #31). Esto en cuanto a la pronunciación. Ahora si observamos el ítem “Logros alcanzados por los niños y niñas” se realiza la siguiente observación “*Al escuchar pronunciárseles, identifican mejor las partes del cuerpo*” (Entrada #31) haciendo referencia que al escuchar vocabulario del tema lograban reconocerlo. Al comparar esta actividad con realizada en la siguiente sesión sobre el mismo tema, pero mediada por las TIC se encuentra la siguiente anotación en la rejilla para análisis de videos, ítem “Logros alcanzados por los niños y niñas”: “*muestran gran interés y concentración al tratar de comprender los juegos*” refiriéndose a los juegos realizados en la tableta y propios del sitio web *English for Little Children* para esta temática. Otro logro alcanzado por los niños y anotado también en la entrada #32 fue que “*La mayoría logra identificar en inglés las partes del cuerpo aprendidas en la canción*” (canción aprendida por medio de un video), refiriéndose con esto a que el grupo en general lograba comprender vocabulario específico de esta temática, gracias a la intervención de las TIC. Pero no sólo lograron identificar vocabulario sino que además “*intentan pronunciar adecuadamente vocabulario relacionado con las partes del cuerpo en inglés*” (Entrada

#32) como aparece apuntado. Y haciendo diferencia a lo ocurrido en la clase anterior donde se trató el mismo tema sin uso de TIC, notándose la influencia que tienen estas en el proceso de aprendizaje de vocabulario de una lengua extranjera.

Ahora y para finalizar la explicación sobre el hallazgo escrito al inicio de esta observación, registrada durante la aplicación de la estrategia pedagógica, se observarán las sesiones correspondientes al tema “Animales de la granja”. La primera registrada el día 9 de julio de 2015 (Entrada #20) donde al finalizar la clase planeada sin uso de TIC, la investigadora realiza la siguiente reflexión: “...*muchos mostraron confusión al identificar los diferentes animales observados. Se interesaron en realizar adecuadamente el juego pero les costó trabajo...*” (Entrada #20). Se evidencia así que durante el transcurso de la actividad, los estudiantes no mostraron avances significativos hacia la apropiación y reconocimiento de vocabulario específico del tema tratado. Ahora al observar la siguiente sesión y haciendo comparación de los logros alcanzados por los niños y niñas del grupo, ya que se trataba del mismo tema solo que esta vez mediado por las TIC, se encontró la siguiente anotación registrada en el diario de campo el día 14 de julio de 2015 correspondiente a la entrada #21

“Para finalizar usamos las tabletas para ir al sitio Web *English for Little Children* donde realizaron los juegos correspondientes a “*the farm*”. Para realizar estos juegos se exige un nivel de comprensión del vocabulario del tema en inglés ya que deben realizar diferentes ejercicios que implican escuchar e identificar los animales que les van solicitando. La mayoría lograron realizar los juegos...” (Entrada #21).

Es así como al observar y comparar las dos sesiones planeadas con el mismo tema se puede apreciar claramente que durante la sesión que no fue mediada por el uso de TIC los

estudiantes no lograron identificar vocabulario relacionado con el tema, mostrando confusión en el momento de identificar los diferentes animales expuestos ese día. Situación diferente sucedió en la siguiente sesión (mediada por TIC) donde la mayoría logró realizar los juegos en el sitio web “*English For Little Children*” correspondientes al tema “The Farm”, aunque ello implicara un buen nivel de comprensión del vocabulario. Hubo además poca intervención de la docente y de los niños y niñas ya que cada uno realizó las actividades de forma individual.

Con lo expuesto hasta aquí, se hace evidente que el uso de TIC en el aula de preescolar es pertinente para reforzar el aprendizaje de los temas vistos, ayudando en la comprensión y pronunciación/ producción del vocabulario específico del idioma inglés a través del uso asertivo de herramientas tecnológicas adecuadas para los más chicos. La investigadora está muy de acuerdo con lo expuesto por Corrales (2010) quien ve la importancia no solo de usar TIC en las aulas de los más pequeños, sino además considera la forma más adecuada de usarlas, con programas apropiados para ellos. También se identifica con lo expuesto por Garassini y Padrón (2011) quienes presentan algunas experiencias positivas sobre el uso de las TIC en la Educación Preescolar y plantean, al finalizar su estudio, que si bien habría que dar un uso moderado a los aparatos tecnológicos en el preescolar, se rescata la influencia que hoy día tienen para apoyar el desarrollo en las diferentes dimensiones.

En efecto, dado que los niños establecen una relación lúdica con la tecnología, se les facilita apropiarse de los conocimientos a través de estas herramientas puesto que las mismas fomentan su interés, no solo por su ludismo sino porque, como nativos digitales,

están inmersos en una cultura digital con la cual interactúan cotidianamente y les resulta familiar.

### **5.3 Dimensión comunicativa de los niños después de la intervención.**

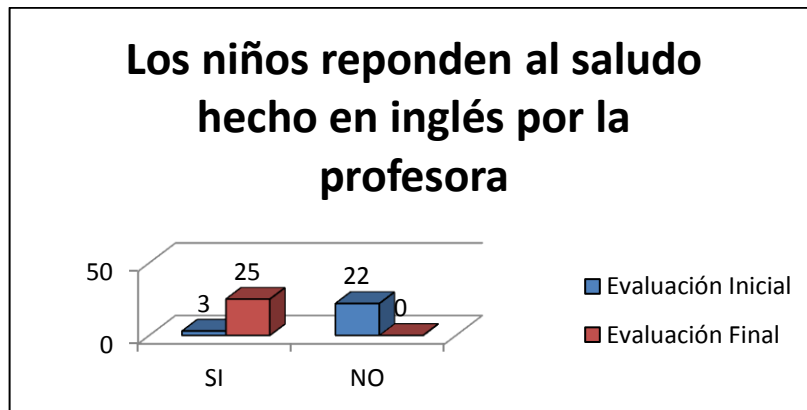
En adelante se expondrán los resultados obtenidos al realizar la evaluación final. Aquí cabe aclarar que la rejilla para la evaluación final es la misma que se aplicó en la evaluación inicial (anexo 4), precisamente porque se pretendía realizar una comparación de los resultados obtenidos tanto al iniciar, como al finalizar la estrategia pedagógica. En este tercer momento respecto a la identificación y uso de vocabulario en inglés se pudo observar que los niños y niñas del grupo mejoraron notoriamente el reconocimiento y uso de vocabulario en idioma inglés, relacionado con los temas desarrollados. Es decir que se aprecia un desarrollo adecuado, en la mayoría de los niños y niñas del grupo, respecto a la competencia léxica del idioma inglés, de acuerdo a los logros propuestos en la malla curricular de la institución educativa (Anexo 1), debido a que se consiguieron en gran medida los objetivos propuestos para la Dimensión comunicativa en inglés como lengua extranjera planteados desde el currículo. Se puede realizar la anterior afirmación con base en el análisis realizado al comparar los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica y en la evaluación final, así como en los datos arrojados en la ficha de análisis de videos y en los apuntes del diario de campo realizados para esta etapa. Para una mejor comprensión en los siguientes párrafos se explicará lo realizado.

Para iniciar se realizó una comparación general de los resultados obtenidos tanto en la rejilla de evaluación inicial, como en la de evaluación final (ver figuras 1, 2, 3, 4, 5, 6 págs. 80 a 84). Claramente se puede apreciar que los resultados obtenidos en la evaluación final muestran en gran medida un nivel de conocimientos y desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés, mucho más amplio que el resultado obtenido en la evaluación

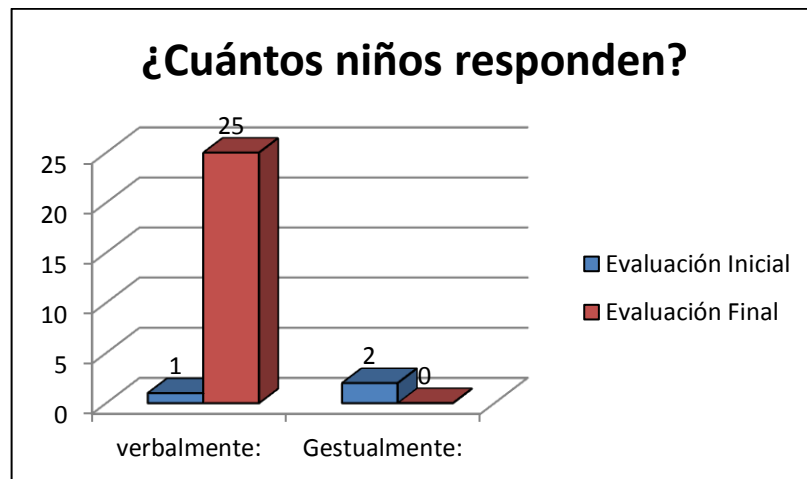


diagnóstica, ya que en ninguno de los ítems se evidenciaron, como lo podrán apreciar más adelante, resultados iguales o menores a los obtenidos en la evaluación diagnóstica. Además todos los resultados de la evaluación final muestran diferencias numéricas significativas respecto a la evaluación inicial. Observemos más detenidamente los resultados:

Del primer punto de las evaluaciones realizadas en dos diferentes momentos, con el tema “Saludos” se encuentra en un primer momento (inicio) que la mayoría de los niños y niñas del grupo no respondieron a los saludos en inglés realizados por la maestra; apenas hubo 3 niños del grupo que respondieron al saludo “*Hello*” de forma verbal y gestual, levantando su mano para saludar. A los saludos “*Good morning*”, “*good afternoon*”, y a las frases de “*good bye*” and “*see you tomorrow*”, ninguno contestó. En un segundo momento (Evaluación final) se encontró que todos los niños y niñas del grupo respondieron acertadamente a los diferentes saludos realizados por la maestra tanto de forma verbal, como gestual. Esta información se corrobora al observar la entrada #23 del diario de campo registrada el día 21 de julio de 2015, correspondiente al tema “Evaluación final” donde se encontró la siguiente anotación: “*En el primer punto “Saludos”: se notó que todos respondieron a los saludos en inglés realizados por la docente*”. (Entrada #23). Para una mejor comprensión de lo antes dicho se presentan a continuación dos gráficos que ayudan a visualizar los resultados (ver figuras 1 y 2).



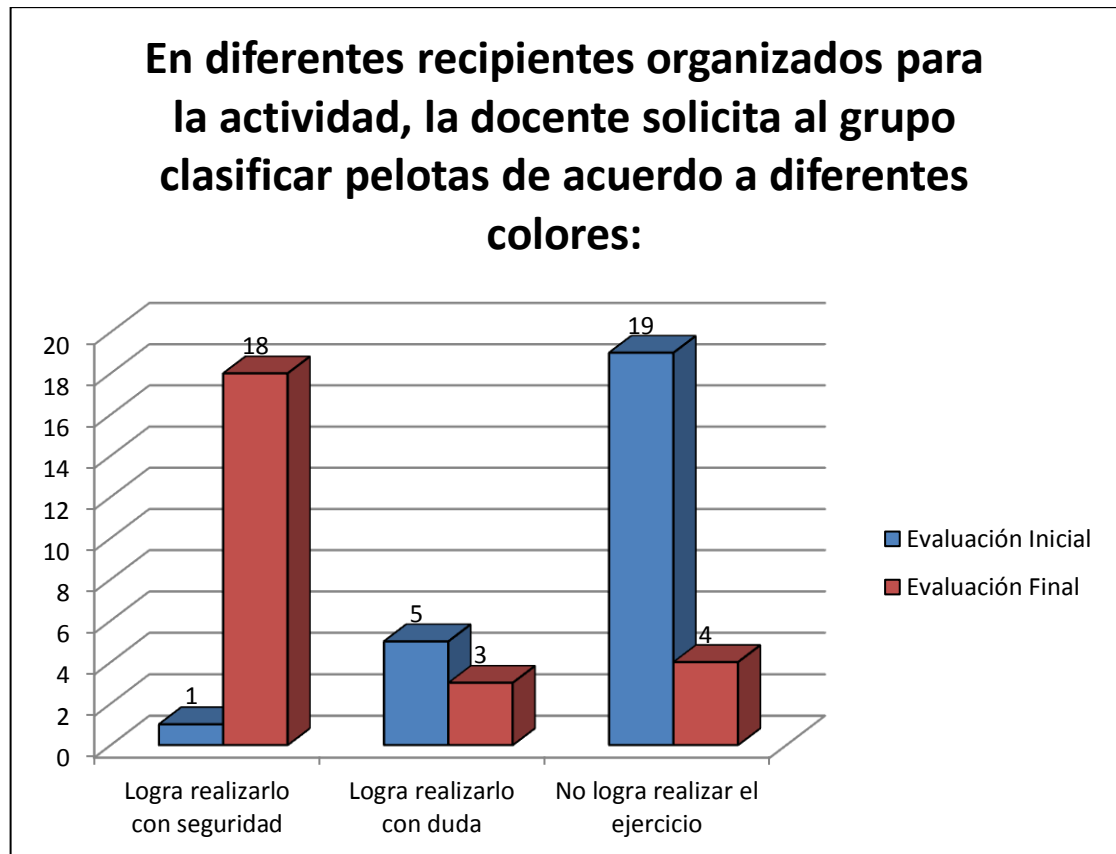
**Figura 1.** Respuestas obtenidas en el primer punto de la evaluación inicial y final



**Figura 2.** Continuación de las respuestas obtenidas en el primer punto de la evaluación inicial y final.

En el segundo punto de la rejilla de diagnóstico (anexo 4), correspondiente al tema “Los colores”, se encontró la siguiente información: un estudiante logra realizar la actividad con seguridad; cinco logran realizarla con duda y diecinueve no logran realizar el ejercicio. Ahora al comparar estos resultados con los obtenidos en la rejilla de evaluación final se encontró que dieciocho estudiantes lograron realizar la actividad con seguridad; tres logran

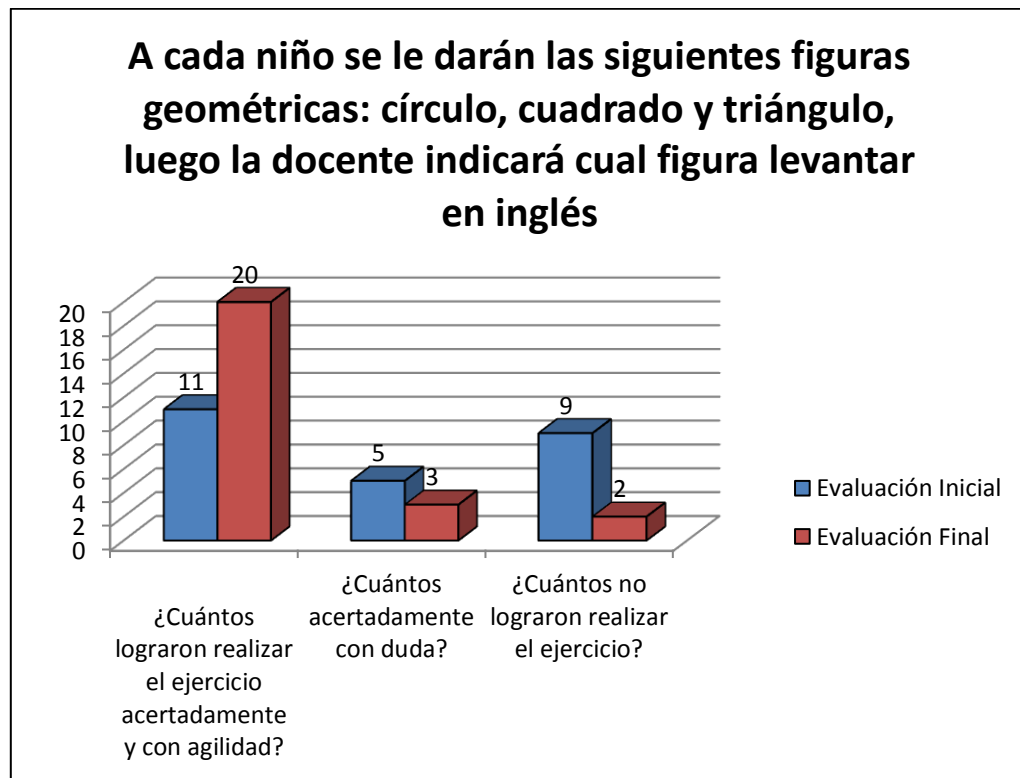
realizarla con duda y sólo cuatro estudiantes no lograron realizar el ejercicio. Y al observar lo apuntado en el diario de campo para este punto se encuentra la siguiente apreciación: “En el segundo punto “Colores”: se notó que la mayoría comprendieron la actividad y lograron realizarla con seguridad” (Entrada #23). Ver figura 3.



**Figura 3. Respuestas obtenidas en el segundo ítem de la evaluación inicial y final**

En el tercer punto correspondiente al tema Figuras geométricas planas (círculo, cuadrado, triángulo) mientras en la rejilla de evaluación diagnóstica se evidencian los siguientes resultados: once estudiantes lograron realizar el ejercicio acertadamente y con agilidad; cinco lograron realizarlo con duda y diecinueve no lograron realizar el ejercicio, en la rejilla de evaluación final se observan estos resultados: veinte lograron realizar el ejercicio

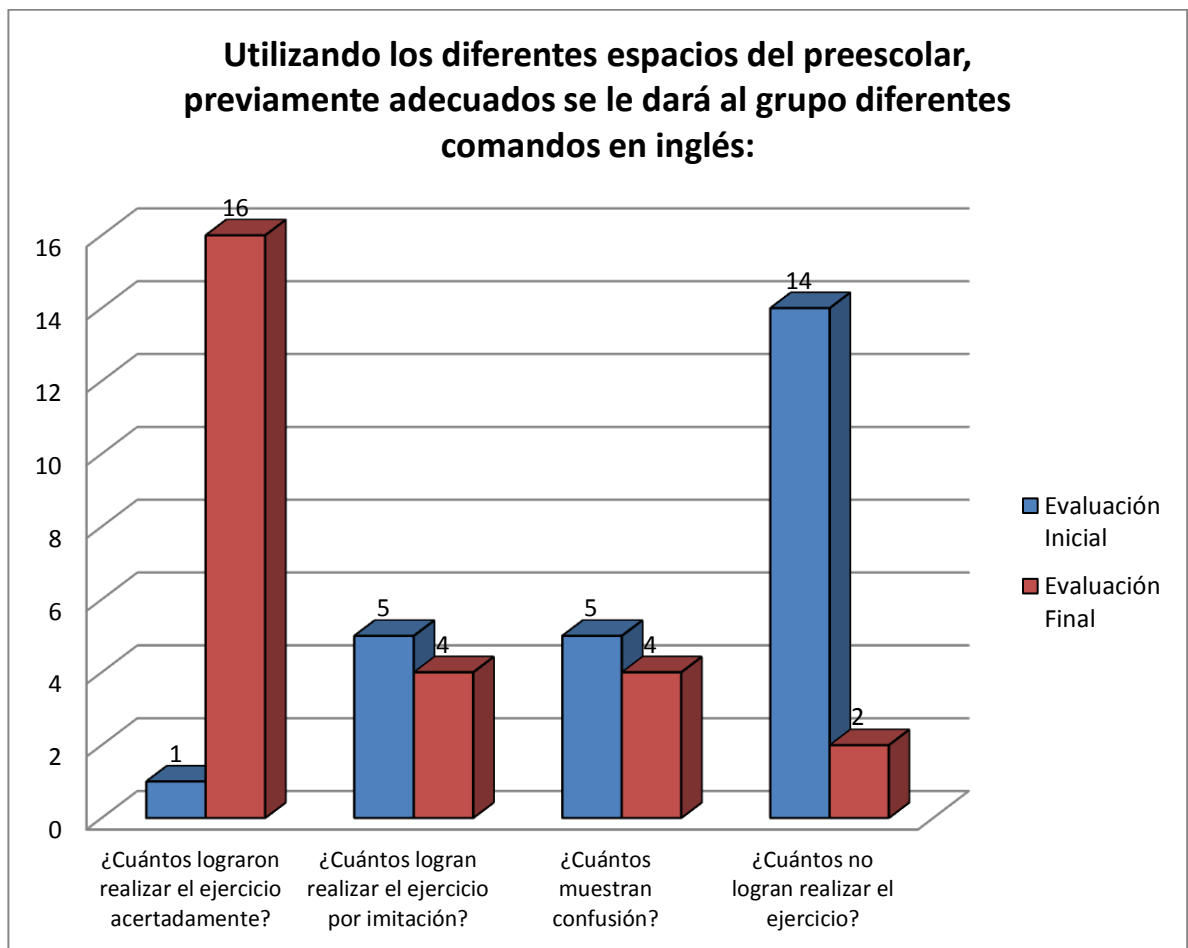
acertadamente y con agilidad; tres lograron realizarlo con duda y 2 no lograron realizar el ejercicio. La investigadora llega a la siguiente conclusión tomada del diario de campo “*En el tercer punto “Figuras Geométricas”*: se observó también que la mayoría de los estudiantes del grupo lograron realizar el ejercicio de manera acertada y con agilidad” (Entrada #23). Ver figura 4.



**Figura 4. Respuestas obtenidas en el tercer ítem de la evaluación inicial y final**

En el cuarto punto correspondiente al tema “Comandos y partes de la casa” en la evaluación diagnóstica se logró evidenciar que un estudiante pudo realizar el ejercicio acertadamente, cinco lograron realizar la actividad por imitación, otros cinco mostraron confusión y catorce no lograron realizar el ejercicio adecuadamente. Ahora al observar la evaluación final se encuentra que dieciséis estudiantes lograron realizar el ejercicio

acertadamente, cuatro, lograron realizar la actividad por imitación, cuatro mostraron confusión y tan sólo dos no lograron realizar el ejercicio adecuadamente. Al comparar esta información con la registrada en el diario de campo se encontró básicamente la misma “*En el cuarto punto “Comandos y Partes de la Casa”: se observó que aunque la mayoría lograron realizar la actividad adecuadamente hubo algunos niños y niñas que mostraron confusión, que lo hicieron por imitación o incluso algunos no lograron realizarla*” (Entrada #23). Ver figura 5.

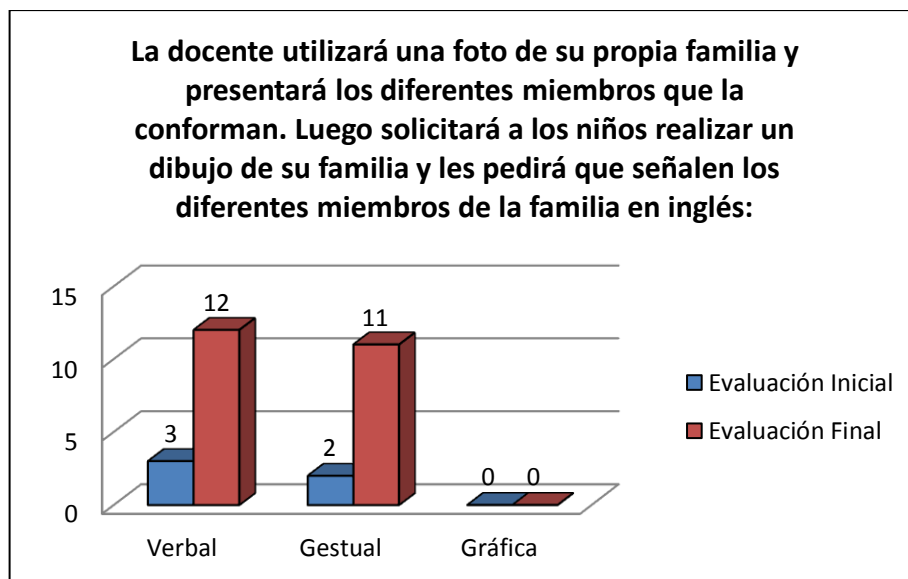


**Figura 5. Respuestas obtenidas en el ítem 4 de la evaluación inicial y final**

El quinto punto correspondiente al tema “La familia” en la rejilla de evaluación inicial se encontraron los siguientes datos: cinco estudiantes lograron identificar miembros de la familia, dando respuestas de forma verbal, gestual y gráfica, con una participación de veinticinco estudiantes, mientras que los resultados obtenidos en la evaluación final para este punto son los siguientes: veintitrés estudiantes lograron identificar miembros de la familia, dando respuestas de forma verbal y gestual, con una participación de veintitrés estudiantes; dos no participaron porque no sabían. Y para esta actividad la anotación en el diario de campo fue la siguiente:

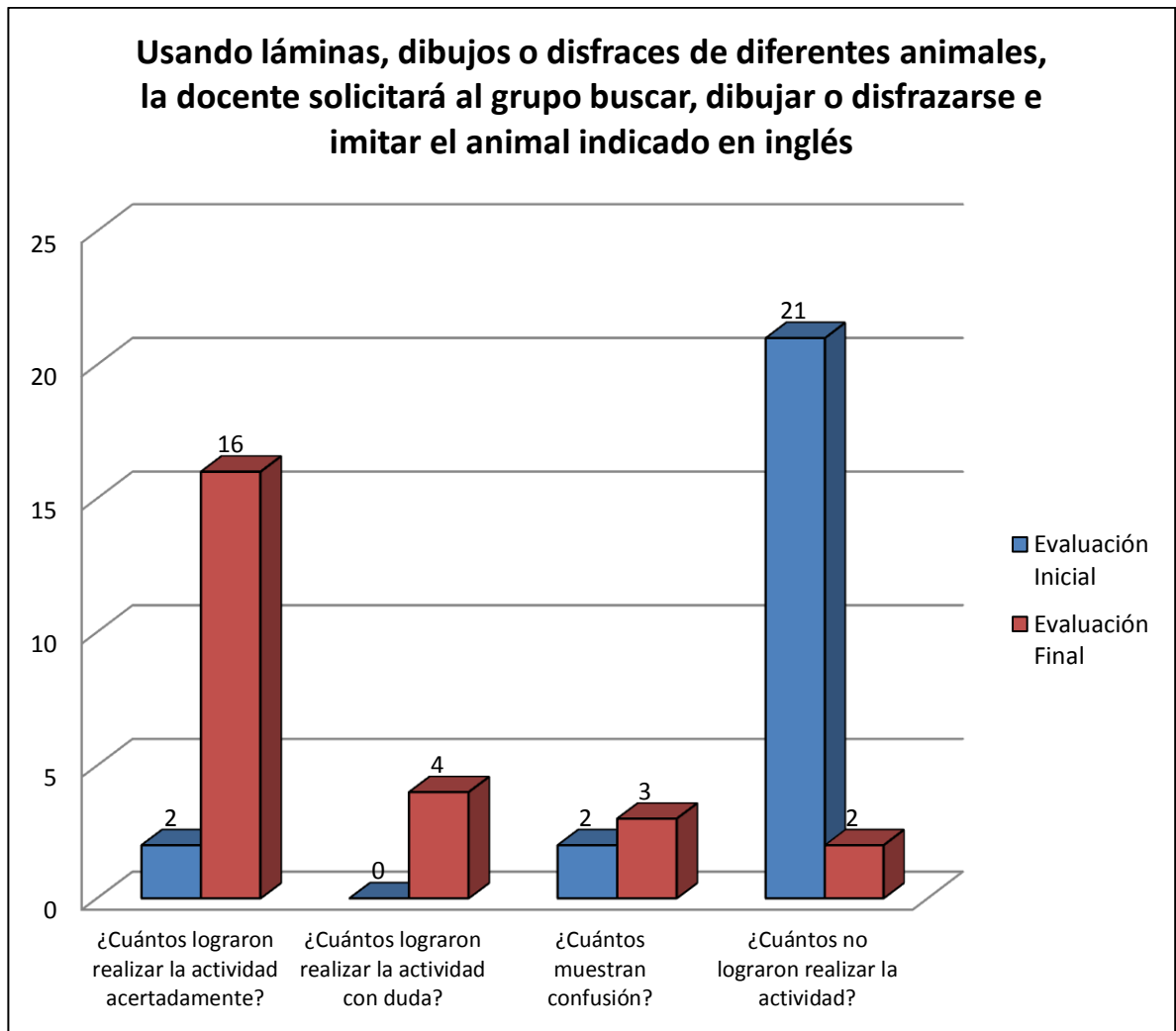
*“En el quinto punto “La Familia”: se notó que la mayoría lograron realizar el ejercicio y participaron activamente de él y sólo dos niños no participaron debido a que son nuevos en el grupo, pues en vacaciones de mitad de año se retiraron dos estudiantes por lo que llegaron dos niños nuevos que no han participado en la investigación” (Entrada #23).*

Ver figura 6.



**Figura 6. Respuestas obtenidas en el ítem 5 de la evaluación inicial y final**

Ahora observando el último ítem de la evaluación final realizada al grupo, el punto (6) relacionado con el tema “Animales” se pudo observar que los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica fueron los siguientes: dos estudiantes reconocieron solo unos de los animales al pronunciarlos en inglés, especialmente *Dog and cat* y otros dos mostraron gran confusión al realizar la actividad (en ocasiones nombraban en español el animal que se decía en inglés, pero no siempre coincidían), el resto del grupo “veintiuno” no lograron realizar la actividad aunque todos participaron, mientras que los resultados obtenidos en la evaluación final arrojan los siguientes resultados: dieciséis estudiantes lograron realizar la actividad acertadamente; cuatro realizaron la actividad con duda; tres mostraron confusión y solo dos no lograron realizar la actividad, teniendo una participación de todo el grupo. Ahora al comparar la información con la obtenida en el diario de campo, para este punto (Entrada #22) se encuentra la siguiente información: *“En el sexto punto “Animales”: se apreció que la mayoría realizó la actividad acertadamente, pero algunos también mostraron confusión especialmente con los animales que no son de la granja ya que estos no los aprendimos a fondo”*. Se aprecia claramente el gran avance obtenido por los niños y niñas del grupo en general, en cuanto a esta temática y además encontrando una explicación quizá al por qué algunos mostraron confusión, es decir que quizá si el tema de los “animales” se hubiera ampliado un poco más de pronto los resultados hubieran sido más significativos. Ver figura 7.



**Figura 7. Respuestas obtenidas en el ítem 6 de la evaluación inicial y final**

Es así como visiblemente se pueden apreciar los avances alcanzados por los estudiantes del grupo respecto a la identificación y uso de vocabulario propio del idioma inglés. Ahora para finalizar, se encuentra pertinente referirse a la información encontrada en la rejilla de análisis de videos del 21 de julio de 2015 (Entrada #34), correspondiente a la evaluación final donde en el ítem “logros alcanzados por los niños” la investigadora realiza las siguientes apreciaciones:



- *“La mayoría de los niños y niñas del grupo comprendieron y utilizaron palabras y frases relacionadas con los temas vistos, al escucharlas”*
- *Muchos estudiantes del grupo intentaron pronunciar correctamente palabras y frases relacionadas con los temas*
- *\* La mayoría de los estudiantes logran contestar de forma oral, gestual o gráfica preguntas relacionadas las diferentes temáticas*
- *\* Algunos han iniciado a usar la lengua inglesa para expresarse usando frases en inglés.*

Refiriéndose a una observación realizada de forma general sobre todos los temas evaluados, se puede apreciar un buen desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés en los niños y niñas del grupo. Ahora para terminar, es oportuno retomar una reflexión realizada por la docente - investigadora, al finalizar la aplicación de la evaluación final, registrada en el diario de campo el 21 de julio de 2015. Esta reflexión encierra en gran medida y concluye lo que hasta aquí se ha expuesto

*“A simple vista se puede apreciar la diferencia entre la evaluación diagnóstica y la final, esto indica que la estrategia pedagógica aplicada fue acertada para el desarrollo la competencia léxica del idioma inglés en los niños y niñas del grupo y quizá que el refuerzo que se hizo con las TIC fue asertivo para la comprensión de vocabulario al escucharlo”*  
(Entrada #23).

De acuerdo con la Teoría Sentido-Texto (TST), esto evidencia el inicio de un adecuado desarrollo de *“un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con el vocabulario”* (Mercedes, 2010). Por eso, en consonancia con Fernández, Barrio & De la

Herrán (2006), se podría afirmar que las TIC, dado que hacen parte de nuestro entorno cotidiano, deben también incluirse en los procesos académicos desde temprana edad.

Por lo tanto, es oportuno que los docentes generen estrategias mediadas por estas herramientas tecnológicas, con vista a acercar el proceso de aprendizaje a la realidad cultural en la que se desarrollan cotidianamente los niños, pues esto favorece y estimula en gran medida competencias en todas las dimensiones para formar sujetos integrales.

## **6. Conclusiones y recomendaciones**

El desarrollo de la estrategia diseñada para lograr el objetivo de la presente investigación permitió establecer que, en la etapa inicial, la dimensión comunicativa de los estudiantes en el idioma inglés era muy baja, pues aunque algunos lograban reconocer ciertas palabras, esto no significa que tuvieran un avanzado desarrollo de la competencia léxica. En efecto, no podían identificar un vocabulario específico, tenían dificultades de pronunciación (la mayoría ni siquiera intentaba hacerlo) y no conocían el uso adecuado de los términos.

La estrategia pedagógica diseñada con el fin de fortalecer el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés, como lengua extranjera, arroja también como resultados unos elementos claves que pueden hacer la diferencia entre una clase con uso de TIC y una sin uso de dichas herramientas tecnológicas. Por ejemplo, se pudo concluir que durante las sesiones donde se utilizaron las TIC, los estudiantes mostraron mayor interés y concentración debido quizá a la presentación visual, a la diversidad de programas a los que pueden acceder con facilidad e incluso retomarlos desde sus hogares, permitiendo que en el hogar también se abran espacios de aprendizaje y en esta vía de refuerzo de las diferentes temáticas vistas en el colegio.

Ahora bien, cabe aclarar que no solamente a través de las TIC, los estudiantes lograron realizar procesos de aprendizaje, ya que, según lo observado en la investigación, las sesiones desarrolladas sin TIC iniciaron dicho proceso; la contribución de las TIC en este fue que se diera, quizá, de forma más ágil y agradable para ellos. En esta medida el uso de las TIC impacta positivamente la apropiación de los contenidos de la malla curricular en

lengua inglesa si se hace un buen uso de ellas ya que aportan nuevas y diversas formas de enseñanza y aprendizaje. También impacta en la medida que permite fácil acceso al conocimiento y en la medida que capta el interés de los niños podría aproximarse a lo que en pedagogía conocemos a través de Lev Vygotsky (1978) como “zona de desarrollo próximo”.

A través de la estrategia pedagógica basada en TIC, que consistió en utilizar diferentes herramientas tecnológicas para reforzar la comprensión y el uso del vocabulario en lengua inglesa establecido por las temáticas dispuestas en la malla curricular de la Institución Unión Europea, herramientas como sitios web, programas interactivos, videos y CD de audio, se consolidaron estos dos aspectos. De hecho, los niños y niñas, gracias al uso de estos recursos, empezaron a distinguir y a usar con más frecuencia el vocabulario enseñado e incluso empezaron a formar frases elementales con sentido.

Ahora bien, se constató que estos avances fueron posibles gracias a la mediación de la docente, ya que se introducía un tema determinado sin TIC, para familiarizar a los niños con el vocabulario y generarles interés por aprender. Las TIC lo que hicieron fue reforzar lo aprendido de una manera lúdica y atractiva para ellos. Esto permite concluir que el uso de las TIC es pertinente para el aprendizaje del inglés en los niños de preescolar, en la medida en que su competencia mejoró notoriamente; pero siempre y cuando sea planificado y mediado por el docente.

En consecuencia, se puede concluir que el impacto de la estrategia diseñada fue muy positivo: los niños mejoraron su competencia léxica del idioma inglés. Al mismo tiempo,

esto permitió enriquecer la experiencia pedagógica de la docente-investigadora así como su relación con los niños participantes y sus familias, más allá de los límites de la investigación misma. Y no solamente esto, sino que también se pudo apreciar un interés creciente de los padres, quienes, además, empezaron a involucrarse en el proceso de aprendizaje de sus hijos a través de un grupo de WhatsApp creado por la docente para compartir avances e inquietudes.

Ahora bien, de acuerdo con Gómez Ocampo, Pava-Ripoll & Bonilla Marq (2011), el ser humano, en cuanto ser lingüístico, se sirve del carácter simbólico del lenguaje para hacer una elaboración de la realidad en la que se desenvuelve y desarrollar sus capacidades conceptuales de manera que pueda encontrar su identidad y darle sentido, relacionarse con los otros y transformar el entorno en su propio beneficio. Al mismo tiempo, los descubrimientos e invenciones que hace gracias a este desarrollo conceptual le permiten avanzar en su crecimiento integral.

Por otra parte, el desarrollo de la competencia comunicativa va más allá de la adquisición de un vocabulario, pues involucra todos los aspectos ideológicos, sociales y culturales (cf. Cassany, Luna & Sanz, 1998). Por eso, el objetivo del aprendizaje de una lengua extranjera no se limita al mero dominio de un vocabulario, sino que implica la posibilidad de establecer una comunicación integral con otros seres humanos que permita la interacción efectiva, tal como se hace en la lengua materna (cf. Lineamientos Curriculares MEN, 1999).

En consecuencia, se puede ver que el uso de las TIC en el aprendizaje de una lengua extranjera es, por un lado, el resultado del desarrollo conceptual y epistemológico de la humanidad y, por el otro, una estrategia pertinente para motivar la adquisición de conocimientos. Esto es válido también para los niños de edad preescolar.

En este sentido, los resultados de la investigación permiten hacer las siguientes recomendaciones:

- Promover el uso de las TIC como apoyo y refuerzo de las temáticas tratadas con niños de primera infancia, sin olvidar que el docente, como guía y mediador, juega un papel fundamental en el proceso educativo.
- Aprovechar el fácil acceso a las redes sociales, para involucrar a los padres en los procesos de aprendizaje de sus hijos. En efecto, a lo largo de la investigación se pudo constatar que a través de estos medios se puede incentivar a los padres promover el acercamiento entre padres y docentes.
- Se insta a los docentes de la población de edad preescolar a llevar a sus aulas estas estrategias que impactarán de manera positiva el proceso de enseñanza-aprendizaje, no sólo de una lengua extranjera, sino de todas las dimensiones.
- En futuras investigaciones se podría hacer una reflexión sobre los beneficios que pueden tener las redes sociales en la integración entre familias, estudiantes y docentes, para fortalecer los vínculos, de modo que esto redunde en la formación integral de los estudiantes.

## Bibliografía

- Almanza, V. B. (4 de abril de 2011). Hablemos de competencias desde el preescolar. Recuperado el 23 de febrero de 2015 de colombiaaprede.edu.co.: [http://www.colombiaaprede.edu.co/html/docentes/1596/articles-81726\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprede.edu.co/html/docentes/1596/articles-81726_archivo.pdf)✓
- Arteaga, L. C. (2 de marzo de 2011). Uso de las TIC para el aprendizaje del inglés en la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Mexico. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. ✓
- Bedoya, P. I., Lozano Ñustez, M., Muñoz Riaño, S., Pal Forero, S., & Sarmiento Ceballos, J. (2007). Fortalecimiento de la competencia léxica del inglés como lengua extranjera a través de diferentes técnicas artísticas. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: Universidad de La Salle. ✓
- Bernal Castañeda, E., & Rosero Mina, L. (2006). Colombia por la primera Infancia. Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años. Bogota: República de Colombia.
- Berumen, G. M., Gómez Zermeño , M. G., & García Mejía , I. A. (diciembre de 2013). Tecnología multimedia como mediador del aprendizaje de vocabulario inglés en preescolar . DIM(27), 1-22.
- Briones, G. (1996). Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales. En G. Briones, Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales (pág. 17). Bogotá: ARFO editores e impresores Ltda.
- Carretero, A. (01 de septiembre de 2005). *Quaderns digitals.Net*. Recuperado el 6 de enero de 2016, de Las Tics en el aula de inglés: un proyecto de trabajo: [http://quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=8656](http://quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=8656)✓
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1998). Enseñar lengua. Barcelona: Graó, de serveis Pedagògics. ✓
- Cervantes, C. V. (2002). Marco Común Europeo de Referencia Para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Madrid: ANAYA.
- Cibercolegio, P., & Bachillerato. (Enero de 2013). Cuál es el significado de educación inicial. Concepto, definición, qué es educación inicial. Recuperado el 12 de Octubre

de 2015, de Educación Virtual:  
<http://edukavital.blogspot.com.co/2013/01/definicion-de-educacion-inicial.html>

Children, N. A. (2012). *naeyc*. Recuperado el 16 de abril de 2016, de Technology and Young Children: [http://www.naeyc.org/files/naeyc/PS\\_technology\\_WEB.pdf](http://www.naeyc.org/files/naeyc/PS_technology_WEB.pdf)

Cielo, C. (Septiembre de 2001). Enseñanza y Aprendizaje de una lengua extranjera en las escuelas de infancia en Italia: Contextos Nacionales y Locales: Congreso Nacional “Adquisición de lenguas Extranjeras en edades tempranas”. Recuperado el 11 de diciembre de 2014 de <http://web.educastur.princast.es/proyectos/keltic/documentos/cong/C03.pdf>

Coffey, A., & Atkinson, P. (2013). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Antioquia: Universidad de Antioquia.

Corrales, K. C. (2010). Caracterización del uso de las tecnologías de información y comunicación en la primera infancia. (Tesis de posgrado). Centro científico de investigación. Baja California, Ensenada, México. ✓

Elliot, J. (2005). *La investigación - acción en educación*. Madrid: Morata. ✓

Fandiño, G., Carrasco Gloria, Carvajal, M. E., Gómez, L. C., Barbosa, S., Betancourt, C. E., & Contreras, M. (2010). Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación en el Distrito. Secretaría de Educación Distrital. Bogotá.

Fernández, A. D., Barrio, J. F., & De la Herrán, A. (30 de setiembre de 2006). Recursos informáticos para la enseñanza-aprendizaje del inglés en educación infantil y primer ciclo de primaria: una investigación en el aula: Recuperado el 15 de abril de Dialnet: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2371719>

Fernández, A. D., González Puelles, P. M., & De la Herrán, A. (12 de 2007). Valoración del Profesorado de inglés en Educación Infantil y primer ciclo de primaria sobre el uso de las TIC en la enseñanza-aprendizaje de esta lengua: Revista Tendencias Pedagógicas. Recuperado el 24 de mayo de 2015 de: [http://www.tendenciaspedagogicas.com/articulos/2007\\_12\\_10.pdf](http://www.tendenciaspedagogicas.com/articulos/2007_12_10.pdf)

Fernández, A. Y., & Pérez Roldán, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación.. Revista Itinerario Educativo. Universidad de San Buenaventura. Recuperado el 30 de octubre de 2014 de [http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/Itinerario\\_educativo/article/view/396/317](http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/Itinerario_educativo/article/view/396/317)



- Garassini, M. E., & Padrón, C. (24 de Agosto de 2011). Experiencias de uso de TICs en la Educación Preescolar en Venezuela. Caracas, Terrazas de Ávila, Venezuela.
- Gil, M. E. (15 de 10 de 2011). Video como herramienta de investigación. Recuperado el 12 de Octubre de 2015. de cesfelipeseundo: <http://www.cesfelipeseundo.com/revista/articulos2011/Monica%20Garcia.pdf>
- Gómez Ocampo, O. L., Pava-Ripoll, N. A., & Bonilla Marq, O. P. (Diciembre de 2011). La dimensión lingüística-comunicativa: eje para el desarrollo humano en las demás dimensiones. *Revista Cultura del Cuidado*, volumen 8, No. 2, pp. 58-67. Recuperado el 3 de septiembre de 2014 de Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3926987>.
- González, R., & Hornauer-Hughes, A. (abril de 2014). Cerebro y lenguaje. *Revista Hospital Clínico Universidad de Chile*, 25, 143-153.
- Halliday, M. A. (1982). El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de Cultura Económica. ✓
- Hidalgo, J. F., & Equipo Directivo. (2015). *PEI Institucional Colegio Unión Europea*. Bogotá: Colegio Unión Europea.
- Hurtado de Barrera, J. (2008) El proyecto de investigación. Ediciones Quirón. Venezuela.
- Jaimés, C. A., & Jaimés Gómez, M. A. (2014). *Computadores para educar*. Recuperado el 6 de enero de 2016, de Las TIC como herramientas de enseñanza del inglés en las instituciones de educación básica primaria de la región dos: <http://www.computadoresparaeducar.gov.co/PaginaWeb/images/biblioteca/InvestigaTIC/Region%202/INvestigacion%203/articulo.pdf>
- Jiménez, D. V. (2013). Las dimensiones del preescolar. Recuperado el 12 de Octubre de 2015 de <http://damaris-victoria-jimenez.webnode.com.co/las-dimensiones-del-preescolar/>✓
- Kraft, M. (Octubre de 2007). Antropología Social - Una aproximación a la metodología en la antropología visual. Obtenido de La Antropología Visual Como Metodología. Recuperado el 12 de junio de 2014 de <http://antropologiacompartida.blogspot.com.co/f>
- Martínez, L. A. (16 de Abril de 2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Perfiles libertadores* No.4, pp. 73-80.

Recuperado el 24 de julio de 2014 de [http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401121/diario\\_de\\_campo.pdf](http://datateca.unad.edu.co/contenidos/401121/diario_de_campo.pdf)

Mercedes A (19 de mayo de 2010). Competencia Léxica: Español en América <https://espanolenamerica.wordpress.com/tag/locuciones/page/3/>✓

Ministerio de Educación Nacional (2011). Plan nacional de lectura de educación inicial, preescolar, básica y media. Bogotá. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (2011). Plan Sectorial 2011-2014. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2008) Ser competente en tecnología ¡una necesidad para el desarrollo. Orientaciones generales para la educación en tecnología. Serie Guías # 30. Ministerio de Educación Nacional. Colombia.

Ministerio de Educación, N. (octubre - diciembre de 2005). de Bases para una nación bilingüe y competitiva. *Altablero*. Recuperado el 14 de abril de 2016, <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97498.html>

Ministerio de Educación Nacional. (Abril-Mayo de 2004). de Una llave maestra: Las TIC en el aula. *Altablero*. Recuperado el 12 de Septiembre de 2014. Obtenido: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87408.html>

Ministerio de Educación, Nacional . (2004 - 2019). *mineduccion*. (MEN, Ed.) Recuperado el 13 de abril de 2016, de Programa Nacional de Bilingüismo. de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-32560\\_recurso\\_pdf\\_programa\\_nacional\\_bilinguismo.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-32560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2002) Estándares para la excelencia en la educación. Estándares curriculares para las áreas de matemáticas, lengua castellana y ciencias naturales y educación ambiental para la educación preescolar, básica y media. Documento de Estudio. Editorial Delfín. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional (1999) Idiomas Extranjeros. Lineamientos Curriculares. Editorial Magisterio. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (1996) Resolución Número 2343 de junio 5 de 1996 por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo, y se establecen indicadores de logros curriculares para la educación formal. Ministerio de Educación Nacional. Serie de Documentos Especiales.

- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.) Colombia Aprende:La red del conocimiento. Obtenido de Programa Nacional de Nuevas tecnologías: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-102549.html>
- Ministerio de la Protección, S., Ministerio de Educación, N., & Instituto Colombiano de Bienestar, F. (3 de Diciembre de 2007). CONPES 109. Política pública nacional de primera infancia. “colombia por la primera infancia”. Bogota, D.C: República de Colombia. ✓
- Montoya, J. L., & Alvarez Díaz, D. F. (21 de 05 de 2013). La importancia de aprender una segunda lengua. Recueperado el 12 de septiembre de 2014. Obtenido de La Importancia de Aprender una Segunda Lengua: <http://uffernannwn.wordpress.com/2013/05/21/la-importancia-de-aprender-una-segunda-lengua/>
- National Association for the Education of Young Children. (2012). naeyc. Technology and Interactive Media as Tools in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8. Recuperado el 16 de abril de 2016, de Technology and Young Children: [http://www.naeyc.org/files/naeyc/PS\\_technology\\_WEB.pdf](http://www.naeyc.org/files/naeyc/PS_technology_WEB.pdf)
- Restrepo Cárdenas, A. B., & Gómez Díaz, C. M. (2014). En Documneto No. 20 de. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Sentido de la educación inicial. Bogota, D.C: Ministerio de Educación Nacional. ✓
- Restrepo, G. B. (s.f.). Una variante pedagógica de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 4 de julio de 2014 de [http://rieoei.org/inv\\_edu12.htm](http://rieoei.org/inv_edu12.htm) ✓
- Reyes Cruz M. d., Murrieta Loyo, G., & Hernández Méndez, E. (Diciembre de 2011). Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias. *Revista pueblos y fronteras digital*. Recuperado el 12 de Enero de 2015, de Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en las escuelas primarias: [http://www.pueblosyfronteras.unam.mx/a11n12/art\\_06.html](http://www.pueblosyfronteras.unam.mx/a11n12/art_06.html) ✓
- Rodríguez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). Tradición y enfoques de la investigación cualitativa. En G. Rodríguez, J. Gil Flores, & E. García Jiménez , *Metodología de la Investigación Cualitativa* (pág. 35). Málaga: Aljibe.

- Santos, M., Pinto, M., & Osorio, A. J. (10 de septiembre de 2008). Las TIC en la primera infancia: valorización e integración en la educación inicial a través del enlace @rcacomum. (I. C. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ed.) *Revista Iberoamericana de Educación.*, 9(46), 1-12.
- Seminario Permanente de Educación Superior (2008) Programa Competencias Comunicativas - Lengua Materna. Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín. Slide presentation recuperada de [http://www.upb.edu.co/portal/page?\\_pageid=954,41929518&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL&cx=001592429265437136047:\\_c18c9eezsu&cof=FORID:11&q=competencias%20comunicativas%20lengua%20materna](http://www.upb.edu.co/portal/page?_pageid=954,41929518&_dad=portal&_schema=PORTAL&cx=001592429265437136047:_c18c9eezsu&cof=FORID:11&q=competencias%20comunicativas%20lengua%20materna)
- UNESCO. (2009). United Nations Educational cultural and scientific organization. Recuperado el 10 de Enero de 2015, de Investing in cultural Diversity and intercultural Dialogue: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755E.pdf>
- UCLA, C. d. (s.f.). Apéndice D: Consideraciones éticas en investigaciones con seres humanos. Recuperado el 23 de julio de 2014 de [http://healthpolicy.ucla.edu/programs/health-data-espanol/Documents/apéndice\\_D\\_elaborando.pdf](http://healthpolicy.ucla.edu/programs/health-data-espanol/Documents/apéndice_D_elaborando.pdf)✓
- Van de Putte, J. (Septiembre de 2009). Periódico Palabra Maestra. (F. Compartir, Ed.) Recuperado el 16 de abril de 2016, de El desafío de enseñar y aprender inglés: [http://www.premiocompartir.org/maestro/PDFPMAestra/PALABRA\\_MAESTRA22.pdf](http://www.premiocompartir.org/maestro/PDFPMAestra/PALABRA_MAESTRA22.pdf)
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. London: Harvard University Press. Recuperado el 4 de agosto de 2014 de [https://books.google.com.co/books?id=Irq913IEZ1QC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_atb#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=Irq913IEZ1QC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_atb#v=onepage&q&f=false)✓
- Yturalde, E. La malla curricular. Recuperado el 20 de octubre de 2015 de <http://www.mallacurricular.com/>

## Anexos

### Número 1: Malla curricular



# COLEGIO UNIÓN EUROPEA I.E.D.

"Formadores de líderes en Tecnología de la Información y la Comunicación"  
MALLA CURRICULAR ÁREA DE HUMANIDADES 2014



#### MALLA CURRICULAR DE INGLÉS

##### COMPETENCIAS POR CICLO

EJE	I	II	III	IV	V
COMUNICATIVO	<p>COG: desarrolla habilidades y destrezas que le permiten identificar, reconocer y significar palabras y expresiones en n contexto específico.</p> <p>PRO: Reconoce cuando le hablan en Inglés y reacciona adecuadamente de manera verbal y no verbal.</p>	<p>COG: Identifica y clasifica algunos comandos.</p> <p>PRO: relaciona y compara algunas expresiones.</p> <p>VAL: manifiesta interés por las actividades.</p>	<p>Escribe y habla de temas cotidianos, expresando sus ideas, sensaciones y sentimientos a través de textos cortos y claros.</p>	<p>Participa en conversaciones en las que expresa opiniones e intercambia información sobre temas personales o de la vida diaria y hace presentaciones breves para describir, narrar, justificar y explicar brevemente hechos y procesos, también sueños, esperanzas y ambiciones.</p>	<p>Comprende y produce textos de diferentes tipos, sobre temas de interés general, sustentando su opinión, sus planes y proyectos.</p>
LINGÜÍSTICO	<p>VAL: Participa en actividades de aprendizaje colaborativo, respetando las intervenciones de sus compañeros.</p>	<p>COG: comprende y relaciona estructuras simples.</p> <p>PRO: crea estructuras simples o sencillas.</p> <p>VAL: Reconoce la importancia del buen uso de las estructuras gramaticales sencillas.</p>	<p>Extrae información general y específica de un texto corto, escrito en un lenguaje sencillo.</p>	<p>Lee y comprende textos narrativos y descriptivos de diferentes fuentes sobre temas que le son familiares y escribe textos expositivos sobre temas del entorno y de su interés con ortografía y puntuación aceptables, utilizando el vocabulario y la gramática aprendida con cierta precisión.</p>	<p>Aplica elementos formales de la lengua extranjera, tanto en su producción oral como escrita, de manera apropiada.</p>



# COLEGIO UNIÓN EUROPEA I.E.D.

"Formadores de líderes en Tecnología de la Información y la Comunicación"  
 MALLA CURRICULAR ÁREA DE HUMANIDADES 2014



**CICLO:** 1 **Grados:** CERO  
**IMPRONTA:** Aprendo Explorando, construyendo y jugando.  
**ASIGNATURA:** LENGUA CASTELLANA E INGLÉS  
**OBJETIVO GENERAL DEL CICLO:**

EJES DEL ÁREA	EJES	ÁMBITOS CONCEPTUALES	COMPETENCIAS			ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	RECURSOS DIDÁCTICOS
			COGNITIVAS	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES		
COMUNICATIVO LINGÜÍSTICO LITERARIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Capacidad de escucha</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Interpretación, comprensión y seguimiento de instrucciones.</li> <li>Posición correcta para escuchar lecturas.</li> <li>Normas de participación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza lecturas de imágenes, logos y rótulos que encuentran en la cotidianidad.</li> <li>Participa en la elaboración e interpretación de diferentes textos literarios.</li> <li>Identifica el computador con sus partes y lo reconoce como herramienta de la vida del hombre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza trazos cada vez más complejos hasta llegar a la copia de grafías en espacios determinados y en una dirección correcta.</li> <li>Pronuncia correctamente palabras al hablar comunicando pensamientos y sentimientos.</li> <li>Sigue instrucciones simples.</li> <li>Pronuncia adecuadamente algunas palabras en inglés.</li> <li>Usa adecuadamente los saludos en inglés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mantiene una posición correcta y con actitud de silencio que facilita la escucha y la concentración.</li> <li>Manifiesta gusto por la lectura de diferentes textos literarios.</li> <li>Demuestra interés y agrado en rondas y cantos.</li> <li>Comenta sus inquietudes y escucha con atención las respuestas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo de proyecto de aula.</li> <li>Constante uso de la lúdica.</li> <li>Desarrollo de guías temáticas.</li> <li>Elaboración de material didáctico</li> <li>Rondas</li> <li>Manejo de cuaderno.</li> <li>Implementación de técnicas grafo-pláticas.</li> <li>Continuo acompañamiento del docente en los procesos y resolución de dudas.</li> <li>Dramatizaciones</li> <li>Involucrar a los padres de familia en los procesos que se desarrollan en el aula.</li> <li>Salidas pedagógicas.</li> <li>Visita a la biblioteca.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grabadora.</li> <li>Dvd</li> <li>Televisor</li> <li>Computador</li> <li>Textos</li> <li>Cuentos</li> <li>Videos.</li> <li>Material didáctico</li> <li>Biblioteca.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresión Oral</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lectura e Interpretación de imágenes, logos, y rótulos sencillos.</li> <li>Afianzamiento de la pronunciación.</li> <li>Ampliación y comprensión del vocabulario.</li> <li>Narración oral</li> </ul>					
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresión Escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aprestamiento</li> <li>Garabateo</li> <li>Ejercidos de pre escritura</li> <li>Manejo del espacio</li> <li>Dirección de la escritura</li> <li>Manejo de renglón</li> <li>Reconocimiento de vocales y algunas letras del abecedario</li> </ul>					
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expresión Literaria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cuentos, rimas, rondas, poesía infantil, chistes, adivinanzas y dramatización.</li> </ul>					
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Segunda Lengua</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saludos</li> <li>Colores.</li> <li>Animales</li> <li>Dependencias de la casa</li> <li>Objetos cotidianos.</li> <li>Comandos.</li> <li>Vocabulario relacionado con los temas vistos</li> </ul>					

## Anexo número 2: Cronograma de actividades

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN										
PARA TESIS DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN										
CRONOGRAMA DE TRABAJO										
GINA MARCELA CASTELLANOS										
	MAYO 11-26	MAYO 28 A JULIO 16	jul-21	JULIO 22 - AGOSTO 14	AGOSTO 15 - 19	AGOSTO 20 - 26	AGOSTO 27 - SEPT 2	SEPTIEMBRE 3 - 23	SEPTIEMBRE 24 - OCTUBRE 13	OCTUBRE 14 - DICIEMBRE 10
APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA	✓									
APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA		✓								
APLICACIÓN DE LA EVALUACIÓN FINAL			✓							
ORGANIZACIÓN DE LOS DATOS PARA ANÁLISIS "TRIANGULACIÓN"				✓						
ELABORACIÓN DE CUADRO DE DEFINICIÓN DE EVENTOS Y SINERGIAS					✓					
ESCRITURA FORMAL DEL MARCO METODOLÓGICO						✓				
AJUSTES A LA ESCRITURA DEL MARCO METODOLÓGICO							✓			
INICIO ESCRITURA DE ANÁLISIS DE DATOS Y AJUSTES AL PROYECTO EN GENERAL PARA ENTREGA								✓		
REVISIÓN Y CORRECCIÓN DE ESCRITURA DE LA TESIS PARA ENTREGARLA									✓	
ENTREGA DE LA TESIS										✓

### **Anexo número 3: diario de campo**

Se anexa solamente una entrada para dar idea del uso de este instrumento de recolección de datos.

Mayo 11 de 2015

**DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN:** Aplicación de la ficha técnica para diagnosticar los conocimientos previos que tienen los niños y niñas del grupo con respecto al idioma inglés. En el primer punto con el tema “los Colores” la actividad consistió en organizar fichas y pelotas de diferentes colores en canecas específicas para cada color así:

- Una caneca marcada con la palabra *Yellow*
- Una caneca marcada con la palabra *Red*
- Una caneca marcada con la palabra *Blue*
- Una caneca marcada con la palabra *Orange*
- Una caneca marcada con la palabra *Green*
- Una caneca marcada con la palabra *Purple*

Posteriormente se les indicó cual color (expresado en inglés) debería ir en cada caneca ya que cada caneca estaba marcada con el nombre del color indicado y ninguna de ellas tenía ningún logo que pudiera indicar cual color debía ir allí, luego se les solicitó que organizaran las fichas y las pelotas en la caneca correspondiente a su color.

Al final algunos lograron realizar la actividad con algunos colores, especialmente con el rojo, pero de todas formas se pudo apreciar mucha confusión y que la gran mayoría del grupo no reconoce los colores en inglés.

**REGISTRO DE LA SITUACIÓN:** Video celular

**REFLEXIÓN:** Especialmente Paula Sofía, reconoce algunos colores en inglés, otros lograron realizar la actividad pero mostrando gran confusión por lo que no es claro si saben realmente o fue por azar que lo hicieron.



## ANEXO NÚMERO 4: REJILLA DE EVALUACIÓN\*

FICHA PARA REALIZAR DIAGNÓSTICO Y EVALUACIÓN FINAL					
La docente expresa los siguientes saludos al grupo					
<b>SALUDOS</b>	Los niños responden al saludo hecho en inglés por la profesora	SI:	NO:		
GOOD AFTERNOON					
HELLO		verbalmente:			
GOOD BYE	¿Cuántos niños responden?	Gestualmente:			
SEE YOU TOMORROW					
En diferentes recipientes organizados para la actividad, la docente solicita al grupo clasificar pelotas de acuerdo a los siguientes colores:					
<b>COLORES</b>	Tipo de respuesta:				
RED					
YELLOW	Logra realizarlo con seguridad				
BLUE	Logra realizarlo con duda				
GREEN	No logra realizar el ejercicio				
ORANGE	No participa	Porque:	No le gusta		
PURPLE			No le interesa		
BLACK			No sabe		
WHITE					
A cada niño se le darán las siguientes figuras geométricas: círculo, cuadrado y triángulo, luego la docente indicara cual figura levantar, así:					
<b>FIGURAS GEOMÉTRICAS</b>	¿Cuántos lograron realizar el ejercicio acertadamente y con agilidad?				
CIRCLE	¿Cuántos acertadamente con duda?				
SQUARE	¿Cuántos no lograron realizar el ejercicio?				
TRIANGLE	¿Cuántos no participaron?	Porque:	No le gusta		
			No le interesa		
			No sabe		
Utilizando los diferentes espacios del preescolar, previamente adecuados se le dará al grupo los siguientes comandos:					
<b>COMANDOS Y PARTES DE LA CASA</b>	¿Cuántos lograron realizar el ejercicio acertadamente?				
GO TO THE BATH ROOM	¿Cuántos logran realizar el ejercicio por imitación?				
GO TO THE LIBRARY	¿Cuántos muestran confusión?				
GO TO THE PLAYGROUND	¿Cuántos no logran realizar el ejercicio?				
GO TO THE LIVING ROOM	¿Cuántos no participaron?	Porque:	No le gusta		
GO TO THE DINING ROOM			No le interesa		
GO TO THE CLASS ROOM			No sabe		
GO TO THE KITCHEN					
La docente utilizará una foto de su propia familia y presentará los diferentes miembros que la conforman. Luego solicitará a los niños realizar un dibujo de su familia y les pedirá que señalen los diferentes miembros así:					
<b>FAMILIA</b>					
WHO IS YOUR MOTHER?	¿Cuántos participaron activamente?				
WHO IS YOUR FATHER?	¿Cuántos no participaron?	Porque:	No le gusta		
WHO IS YOUR SISTER?			No le interesa		
WHO IS YOUR BROTHER?	Tipos de respuesta:	Verbal		No sabe	
WHO IS YOUR GRAND FATHER?		Gestual			
WHO IS YOUR GRAND MOTHER?		Gráfica			
WHO IS YOUR UNCLE?					
Usando láminas, dibujos o disfraces de diferentes animales, la docente solicitará al grupo buscar, dibujar o disfrazarse e imitar el animal indicado					
<b>ANIMALES</b>					
DOG	¿Cuántos lograron realizar la actividad acertadamente?				
CAT	¿Cuántos lograron realizar la actividad con duda?				
COW	¿Cuántos muestran confusión?				
SHEEP	¿Cuántos no lograron realizar la actividad?				
ELEPHANT	¿Cuántos no participaron?	Porque:	No le gusta		
LION			No le interesa		
MONKEY			No sabe		
SHARK					
FISH					
BEE					

\* Esta rejilla fue elaborada por la investigadora, con base en los logros de la malla curricular de la dimensión comunicativa del Colegio Unión Europea para el año 2015.

## **Anexo número 5: Actividades planeadas para la ESTRATEGIA**

**Fecha:** martes 5 de mayo de 2015

**Tema:** Colores y figuras geométricas

**Subtema:** Colores primarios y el círculo (Sin TIC)

**Descripción de la actividad:** Inicialmente la docente realizará la presentación del tema: *The Colors*. Con pelotas de los colores amarillo, azul y rojo se realizará la presentación así: *This is a red ball, this is a blue ball, this is a yellow ball*, siempre mostrando la pelota del color correspondiente. Seguidamente la docente clasificará en recipientes las pelotas por colores, usando únicamente los primarios así: *Here de red ball, here the blue ball and here the yellow ball* y se repetirá la instrucción hasta que se clasifiquen todas las pelotas. Luego se les pedirá que realicen ellos mismos el ejercicio repitiendo el vocabulario. Finalmente se observará la forma que tienen las pelotas para compararlas con las figuras geométricas ¿a cuál figura se parece más círculo, triángulo o cuadrado?, al llegar a la conclusión que se identifica con el círculo se les presentará la nueva palabra en inglés así: *This is the circle* (usando un círculo de los bloques lógicos). Luego se les pedirá que entre los bloques lógicos encontremos todos los círculos para finalmente clasificarlos por colores como hicimos con las pelotas.

**Fecha:** Jueves 7 de mayo de 2015

**Tema:** Colores y figuras geométricas

**Subtema:** Colores primarios y el círculo (con TIC)

**Descripción de la actividad:** Observaremos un video *THE COLORS* para reforzar la pronunciación y el vocabularios de los colores y el círculo, en lengua inglesa y aprenderemos la canción de los colores en inglés “*Learn colors, teach colours, baby (you tube) video: Learning the colors for children (you tube)*”. Luego iremos al computador a jugar con el sitio web “Pequetic” el cual refuerza vocabulario de colores y figuras geométricas haciendo clasificaciones de círculos por colores.

**Fecha:** martes 12 de mayo de 2015

**Tema:** Colores y figuras geométricas (sin TIC)

**Subtema:** Colores secundarios y figuras geométricas círculo, cuadrado y triángulo

**Descripción de la actividad:** Iniciaremos repitiendo la canción de los colores en inglés que aprendimos la clase anterior y recordando los colores primarios red, *yellow and blue*. Luego la docente usando los bloques lógicos con las figuras geométricas círculo, triángulo y cuadrado los presentará a los niños así: *This is a red triangle, this is a blue circle and this is a yellow square*. Seguidamente se les proporcionarán por mesas figuras geométricas para realizar un juego por equipos (4 equipos, 1 por mesa) el cual consiste en levantar la figura solicitada y del color requerido, el equipo que primero levante dicha figura, gana punto y el equipo que primero complete 5 puntos será el ganador y podrá decidir dónde pasarán el recreo este día. Para realizar el juego se harán las siguientes frases: *Show me a blue circle, show me a yellow triangle and show me a red square* y así sucesivamente asociando las figuras con los diferentes colores primarios. Después de realizado el juego realizaremos una guía en la que descubriremos los colores secundarios sí: *Red circle and yellow circle* (realizar mezcla de los dos colores) igual a *Orange circle; blue triangle and red triangle* igual a *purple triangle and yellow square and blue square* igual *green square*. A medida que se van realizando las mezclas se les preguntará por ejemplo (con el círculo de los bloques lógicos en la mano la docente pregunta) *Is the circle red?, is the circle yellow?* Para que respondan ¡no! Y la docente dirá *The circle is orange. o green o purple* para

finalizar cantaremos nuevamente la canción de los colores en inglés adicionando los colores secundarios

**Fecha:** Jueves 14 de mayo de 2015

**Tema:** Colores y figuras geométricas

**Subtema:** Colores secundarios y figuras geométricas planas (con TIC)

**Descripción de la actividad:** Para iniciar observaremos el video “Inglés para niños, las figuras” y el video de los colores en inglés para reforzar pronunciación y vocabulario de las figuras geométricas y los colores. Finalizaremos con un juego en la tableta en el link English for Little Children en la parte de colores y figuras geométricas.

**Fecha:** Martes 19 de mayo de 2015

**Tema:** Mi Cuerpo (sin TIC).

**Subtema:** El cuerpo

**Descripción de la actividad:** Iniciaremos aprendiendo la siguiente acción “*Head, leg, arm. Head, leg, arm make the world so much fun*” repetiremos varias veces hasta que logremos hacerlos solos. Luego jugaremos con los rompecabezas del cuerpo humano (que realizamos previamente) los armaremos solo con las partes que la maestra nombra, así: *Listen and place the part.. The Head, the leg and the arm.* Primero jugaremos por equipos y luego individualmente. Para finalizar realizaremos una guía donde se debe unir con una línea horizontal los dos dibujos que muestran la parte del cuerpo, durante la actividad la maestra solicitara que repitan en ingles la parte que están uniendo, cuando hayan terminado la guía se les pedirá que toquen en el niño las partes del cuerpo que se les soliciten así: *Listen and touch arm, leg, head,* repitiendo varias veces en diferente orden.

**Fecha: Jueves 21** mayo de 2015

**Tema: Mi Cuerpo (con TIC).**

**Subtema: El cuerpo**

**Descripción de la actividad:** iniciaremos observando el video “*Head, shoulders, knees and toes*”, lo aprendemos y realizaremos los ejercicios de la canción. Luego escucharemos el CD de vocabulario y expresiones, pista 20, las partes del cuerpo. Mientras se escucha el audio la docente con un muñeco de trapo irá tocando las partes del cuerpo que van nombrando. Para finalizar iremos al computador o la tableta a jugar en el website English for Little Children, los juegos sobre las partes del cuerpo.



**Fecha:** Martes 2 de junio de 2015

**Tema:** Los Animales (sin TIC).

**Subtema:** Animales de la granja

**Descripción de la actividad:** Para iniciar haremos una charla en lengua materna de los animales que hemos visto en las fincas y nombraremos cada uno de ellos, trataremos de armar una granja con siluetas de diferentes animales, pero únicamente utilizaremos los de la granja. Luego en inglés la docente presentará *The animals of the farm, this is a cow, this is a dog, this is a cat, this is a chicken, this is a horse and this is a sheep*; repetiremos varias veces la pronunciación del nombre de los animales en inglés y luego realizaremos un juego “*Greeny says*” donde ellos deberán imitar el sonido o el movimiento del animal “*Greeny says: be a cow, Greeny says be a hen... be a horse, be a pig, be a sheep, be a chicken, etc.* Para finalizar realizaremos una guía en la que se les da el cuerpo del animal y ellos deben dibujar su cabeza, se les pedirá que durante la realización de la actividad nombren los animales en inglés.

**Fecha:** Jueves 4 de junio de 2015

**Tema:** Los animales (con TIC).

**Subtema:** Animales de la granja

**Descripción de la actividad:** Iniciaremos la actividad observando el video de la canción *Old McDonald had a farm* y trataremos de aprender la canción. Luego en el computador o la tableta jugaremos en el website English for Little Children. The Animals.

**Fecha:** Martes 9 de junio de 2015

**Tema:** Mi casa (sin TIC).

**Subtema:** Partes de la casa

**Descripción de la actividad:** Iniciaremos observando una lámina de una casa vacía, para llenar con las diferentes partes, la docente presentará el tema así: *This is a House*, luego con láminas más pequeñas, donde se encuentran las diferentes partes de la casa la docente la irá armando así: *Look the bedroom, look the bathroom, look the kitchen and look the living room*, mientras los va pegando en la parte que les corresponde en la lámina. Luego realizaremos un juego, en el salón pondremos láminas de las diferentes partes de la casa y se les pedirá que toquen la imagen o el sitio señalado así: *Let's go to kitchen, let's go to living room, let's go to bedroom*, etc. Para finalizar realizaremos la guía de la misma actividad que realizó la maestra al iniciar.

**Fecha:** Jueves 11 de junio de 2015

**Tema:** mi casa (sin TIC).

**Subtema:** Partes de la casa

**Descripción de la actividad:** Iniciaremos la actividad escuchando la presentación de Greeny de las partes de la casa en inglés y observaremos un video de las partes de la casa en el website British Bubbles TV. Para finalizar jugaremos en el computador o tableta en el website Eduplace, The House.

**Anexo número 6: Rejilla de análisis de videos**

FICHA PARA ANÁLIZAR VIDEOS COMO INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS									
FECHA:			TEMA:			OBJETIVO:			
TIEMPO:			HORA INICIO:			HORA FIN:			
ACTIVIDADES:									
LOGROS ALCANZADOS POR LOS NIÑOS Y NIÑAS:									
DIFICULTADES PRESENTADAS POR LOS NIÑOS Y NIÑAS:									
TIC UTILIZADAS:					PARTICIPACIÓN				
REFLEXIÓN:				NOMBRE DEL VIDEO: GUARDADO EN:					



## **Anexo número 8: Consentimiento firmado por los padres de los estudiantes para la investigación**

Bogotá febrero 6 de 2015

Señores:

**Universidad Nacional de Colombia. Sede Bogotá.  
Facultad de Ciencias Humanas - Maestría en Educación.  
Línea de Investigación en Comunicación y Educación**

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES**

***INVESTIGACIÓN: Impacto de una estrategia pedagógica basada en TIC en el desarrollo de la competencia léxica del idioma inglés, como lengua extranjera, en los niños y niñas del grado 01 de transición del colegio Unión Europea JT, durante el segundo trimestre de 2015.***

Nosotros, los abajo firmantes en representación de nuestros hijos menores de edad y en nombre propio, hemos sido informados por la docente Gina Marcela Castellanos, con anterioridad al desarrollo de esta investigación de los propósitos, objetivos, procedimientos de intervención y evaluación que se llevarían a cabo en la misma y del uso de la información obtenida con fines académicos.

Adicionalmente se me informó que:

- La participación de mi hijo (a) en esta investigación es completamente libre y voluntaria, estoy en libertad de retirar a mi hijo (a) en cualquier momento.
- Mi hijo (a) no recibirá beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitan mejorar su desarrollo en la competencia léxica del idioma inglés, como lengua extranjera.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. Esta información será archivada en papel y medio electrónico, por lo que autorizo grabar a mi hijo (a) bajo la responsabilidad de la investigadora.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas. Esto también se aplica a mi hijo (a).

Hacemos constar que el presente documento ha sido leído y entendido por nosotros y que se autoriza de manera libre y espontánea.

Institución : COLEGIO UNION EUROPEA (IED)  
 Dane : 11100130833  
 Jornada : TARDE

Alumnos del Grado 0 , Sede 1\_UNION EUROPEA , Grupo 01

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA INVESTIGACION UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA**

#	Tipo Id	Identificación	Nombre Alumno	FIRMA
1	NUIP	1024517275	ALARCON CARDONA MARIA ALEJANDRA	PATRICIA CARDONA ARANGO
2	NUIP	1033743116	ALBARRACIN AYALA ANDRES RICARDO	Ricardo Albarracin
3	NUIP	1024528101	CAPERA DILAN ALEXANDER	Dilan Capera
4	NUIP	1033738760	CESPEDES MORATO NICOL JASBLEIDY	Nicol Caspe
5	NUIP	1032682296	CHILATRA PRADA JHASLENY	Damaris Chilatra Duran
6	NUIP	1027529548	DIAZ GONZALEZ HAROLD SEBASTIAN	Harold Diaz
7	NUIP	1033742852	ESCAMILLA SALGADO KEVIN ALEJANDRO	Kevin Escamilla
8	NUIP	1023386749	GONZALEZ CHILATRA HELEN JHANEY	Damaris Chilatra Duran
9	NUIP	1033742739	GUERRERO CARPIO SHARITH NICOL	Yarleidis Carpio Linares
10	NUIP	1140921528	LOZANO PENAGOS SARA MIREYA	Sara Penagos
11	NUIP	1013131912	LUCAS ROMERO SAMUEL DAVID	Leudys Romero F
12	NUIP	1101126859	MARTINEZ RAMIREZ FRANK DAVID	Frank Ramirez
13	NUIP	1013127292	MARTINEZ SANCHEZ TANIA LORENA	Tania Martinez
14	NUIP	1050726117	MORALES VANEGAS SAMUEL	Yovanis Hurtado
15	NUIP	1050726118	MORALES VANEGAS JAIME	Yovanis Hurtado
16	NUIP	1033738763	OSORIO LARA DANNA XIMENA	Luis Osorio R
17	NUIP	1023384025	PINTO CARDONA SARAH MELISA	Luz Mariana Cardona A
18	NUIP	1011203087	RAMOS BERNAL MELANY LORENA	Sonia Acosta
19	NUIP	1033745620	RODRIGUEZ CARDENAS DAYVI MATHYAS	Neida Cardenas
20	NUIP	1029284191	RODRIGUEZ GONZALEZ PAULA SOFIA	Paula Rodriguez
21	NUIP	1033741169	ROMERO LOPEZ SHARIK DANIELA	Daniela Romero
22	NUIP	1024521326	RUSSI JEREZ PAULA JENNETH	Paula Esther Jerez
23	NUIP	1027528155	SANCHEZ HERNANDEZ MARIA PAULA	Rosalba Hernandez
24	NUIP	1033742015	SIERRA CHIQUIZA JEREMMY	Jeremy Sierra
25	NUIP	1027528790	VARGAS VILLAMIL MIGUEL ANGEL	Claudia Milena Villamil

Danna Ximena Garcia.

[Handwritten signature]



**Anexo número 9: Cuadro de definición de eventos e indicadores de medición**

EVENTO	SINERGIA	INSTRUMENTOS	INDICIOS
<p><b>ESTRATEGIA PEDAGÓGICA</b></p>	<p>Diagnóstico</p>	<p>*Videos</p> <p>*Diario de campo</p>	<p>*¿Los niños y niñas del grupo reconocen palabras en inglés al escucharlas?</p> <p>*¿Los estudiantes pronuncian palabras en inglés?</p> <p>*¿Los estudiantes identifican el inglés como otra forma de lenguaje para comunicarse?</p> <p>*¿Los estudiantes se ven motivados por aprender inglés?</p>
	<p>Planeación</p>	<p>*PEI institucional</p> <p>*Malla curricular</p> <p>*Estándares MEN</p> <p>*Plan de aula</p> <p>*Proyecto de aula</p>	<p>*¿Por qué aprendizaje de una segunda lengua?</p> <p>*¿Por qué basada en TIC?</p> <p>*¿Corresponde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes?</p> <p>*¿Por qué está</p>

		<p>*Estrategia basada en TIC para fortalecimiento de la competencia léxica del idioma inglés</p>	<p>propuesta por temas? *¿Es apta para los niños de preescolar?</p>
	Ejecución	<p>*Videos *Diario de campo</p>	<p>*¿Se evidencia participación activa de los estudiantes? *¿Se interesan por aprender inglés? *¿Se muestran motivados por aprender inglés o mejor por jugar en los diferentes aparatos tecnológicos? *Nivel de participación y aprendizaje durante las clases sin TIC *Nivel de participación y aprendizaje durante las clases con TIC</p>

	Evaluación	<p>*Videos</p> <p>*Diario de campo</p>	<p>*¿Los niños y niñas del grupo reconocen palabras y frases en inglés al escucharlas?</p> <p>*¿Los estudiantes pronuncian palabras y frases en inglés?</p> <p>*¿Los estudiantes identifican el inglés como otra forma de lenguaje para comunicarse?</p> <p>*¿Los estudiantes se ven motivados por aprender inglés?</p> <p>* Al comparar la evaluación inicial con la final ¿encontramos algunas diferencias en el uso del idioma inglés? En cuanto a:</p> <p>-¿Reconocen vocabulario relacionado con los temas vistos al escuchar su pronunciación?</p> <p>-¿Pronuncian con mayor seguridad</p>
--	------------	--	--

			palabras o frases relacionadas con los temas vistos?
--	--	--	--

EVENTO	SINERGIA	INDICIOS
Las TIC	Hardware	<p>*Pertinencia del uso de los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución y que se usaron en la investigación como: Tablet, DVD, Televisor, sonido, etc.</p> <p>*¿Hay disponibilidad de estos recursos para los estudiantes?</p> <p>*¿Los estudiantes pueden acceder fácilmente a este tipo de recursos tecnológicos?</p> <p>*¿Se encuentran en buen estado?</p>
	software	<p>Pertinencia del uso de software utilizado en la investigación como: Videos, Sitios web, Juegos, Paint, pequetic.</p>

		<p>*¿Se puede acceder a internet con facilidad en la institución?</p> <p>*¿La red de datos del colegio puede ser utilizada para ingresar a los diferentes sitios propuestos?</p> <p>*¿Los sitios web y videos utilizados presentan riesgo para los niños?</p>
	Uso de las tic en el pre-escolar	<p>*¿Son adecuados para la edad de los estudiantes?</p> <p>*¿Su contenido capta la atención de los estudiantes?</p> <p>*¿Su contenido jalona el desarrollo de la dimensión comunicativa? ¿Y de competencia léxica?</p> <p>*¿Son distractores de los procesos de aprendizaje de los estudiantes?</p>

EVENTO	SINERGIA	INSTRUMENTOS	INDICIOS
DIMENSIÓN COMUNICATIVA	Aprendizaje de una lengua extranjera	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diario de Campo</li> <li>• Videos</li> <li>• Malla curricular</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquisición vs. Aprendizaje</li> <li>• Unidades temáticas (vocabulario)</li> <li>• Uso de las tic en el aprendizaje de una lengua extranjera</li> <li>• Comprensión de los conceptos en inglés</li> </ul>
	Competencia léxica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diario de Campo</li> <li>• Videos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vocabulario específico de acuerdo a los logros de la malla</li> <li>• Unidades temáticas</li> <li>• Relación con otras competencias (gramatical, fonética, etc.)</li> </ul>