

**Diseño y desarrollo de un videojuego educativo como material didáctico de tipo
autoinstruccional para la práctica de la habilidad de lectura en inglés para estudiantes
de niveles A1 a A2 de grado séptimo en el colegio público**

Héctor Harold Torres Fonseca

**Universidad del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje**

2015

**Diseño y desarrollo de un videojuego educativo como material didáctico de tipo
autoinstruccional para la práctica de la habilidad de lectura en inglés para estudiantes
de niveles A1 a A2 de grado séptimo en el colegio público**

Héctor Harold Torres Fonseca

**Proyecto de desarrollo de material didáctico para optar por el título de Licenciatura en
Lenguas Extranjeras Inglés y Francés**

Dirección

Hugo Nelson Areiza Restrepo

Universidad del Valle

Escuela de Ciencias del Lenguaje

2015

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE TABLAS	7
LISTA DE ILUSTRACIONES.....	8
AGRADECIMIENTOS	9
RESUMEN	11
INTRODUCCIÓN	12
CAPITULO 1 - JUSTIFICACIÓN.....	14
CAPITULO 2 - ANTECEDENTES.....	24
CAPITULO 3 - MARCO TEORICO.....	33
Las TIC en la Educación	33
<i>La personalización de la educación</i>	<i>35</i>
<i>Inteligencias múltiples</i>	<i>35</i>
<i>Aprendizaje informal</i>	<i>36</i>
Los Videojuegos Educativos.....	37
<i>Motivación y aprendizaje.....</i>	<i>39</i>
<i>El juego y las nuevas generaciones</i>	<i>41</i>
Diseño de Material Dirigido al Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computador (ALAC o CALL).....	42
<i>El rol del profesor como diseñador</i>	<i>43</i>
<i>Diseño de material interactivo autoinstruccional</i>	<i>43</i>
Enfoque “Playcentric”	44
<i>Repetición paso a paso</i>	<i>45</i>

<i>Proceso “playcentric” paso a paso</i>	46
El Juego y el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras	48
Enfoques Didácticos para el Desarrollo de la Habilidad de Lectura en Inglés	50
<i>Enfoque ascendente o “Bottom up”</i>	51
<i>Enfoque descendente o “top down”</i>	51
<i>Enfoque interactivo compensatorio</i>	52
<i>Pre-lectura (pre-reading)</i>	52
<i>Lectura (during reading)</i>	53
<i>Pos-lectura (after reading)</i>	53
CAPITULO 4 - MARCO METODOLÓGICO	54
Objetivo General	54
Objetivos Específicos	54
Descripción del Método de Recolección de datos	54
<i>Fase diagnóstica</i>	55
<i>Fase de indagación teórica</i>	55
<i>Fase de indagación de campo</i>	56
Descripción del Método de Construcción e Implementación del Videojuego Educativo “The Fantasy of Marianne”	56
<i>1. Etapa de Conceptualización</i>	57
<i>2. Etapa de prototipado y evaluación</i>	59
<i>3. Etapa de evaluación y validación del videojuego</i>	60
<i>4. Etapa de análisis y tabulación de datos</i>	62
Cronograma de Diseño de Campo	65
CAPITULO 5 - DISEÑO Y DESARROLLO	67

Información Contextual del Público Objetivo.....	67
<i>Requerimientos</i>	<i>67</i>
Conocimientos Previos del Público objetivo.....	70
Procedimientos Pre-Storyboard.....	71
<i>Resultados de la entrevista con la profesora a cargo del grupo 7:2.....</i>	<i>71</i>
<i>Creación de grupo focal con estudiantes del grado 7º para establecer requerimientos...</i>	<i>73</i>
Propuesta Pedagógica.....	74
Diseño y Conceptualización	77
<i>Videojuegos y conceptos básicos.....</i>	<i>77</i>
<i>Conceptualización</i>	<i>82</i>
<i>Construcción del documento de diseño final</i>	<i>94</i>
<i>Diagrama de navegación del juego “The Fantasy of Marianne”</i>	<i>99</i>
CAPITULO 6 - RESULTADOS.....	100
Descripción	100
<i>a. Prueba de motivación y aprendizaje realizada por el grupo focal</i>	<i>100</i>
<i>b. Prueba técnico-pedagógica.....</i>	<i>101</i>
<i>c. Prueba de desempeño.....</i>	<i>101</i>
Resultados de la Evaluación de Motivación y Aprendizaje del Videojuego “The Fantasy of Marianne”	103
<i>Motivación.....</i>	<i>103</i>
<i>Aprendizaje.....</i>	<i>106</i>
<i>Aspectos a mejorar</i>	<i>108</i>
Resultados de la Evaluación Técnico-pedagógica del Videojuego “The Fantasy of Marianne”.....	109

<i>Evaluación de aspectos audiovisuales.....</i>	<i>110</i>
<i>Evaluación de aspectos de contenido</i>	<i>112</i>
<i>Evaluación de aspectos pedagógicos.....</i>	<i>114</i>
Resultados de la Prueba de Lectura Entre el Grupo Experimental y el Grupo de Control.....	118
<i>Grupo experimental</i>	<i>121</i>
<i>Grupo de control.....</i>	<i>122</i>
<i>Comparación grupo de control y grupo experimental</i>	<i>123</i>
CAPITULO 7 - CONCLUSIONES	127
REFERENCIAS.....	132
ANEXOS	137
Anexo 1: Entrevista con la profesora a cargo y criterios a implementar	137
Anexo 2: Cuestionario para la evaluación de motivación con el grupo experimental.	138

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Modelo análisis comparativo de resultados.....	64
Tabla 2: Relación de escalas y rangos	65
Tabla 3: Actividades de campo	65
Tabla 4: Estándares Básicos de Competencias relacionados con la comprensión de lectura en inglés.	68
Tabla 5: Contenidos y ejes temáticos de grado 6°	70
Tabla 6: Contenidos y ejes temáticos del videojuego educativo.	75
Tabla 7: Secuencia didáctica base.	76
Tabla 8: Documento de diseño final	94
Tabla 9: Nivel de impacto del videojuego “The Fantasy of Marianne”.	119

LISTA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Diagrama del proceso interactivo de diseño.....	82
Ilustración 2: Conceptualización del videojuego educativo "The Fantasy of Marianne"	85
Ilustración 3: Board-games.....	86
Ilustración 4: Flash-cards.....	86
Ilustración 5: Pre-reading game.	88
Ilustración 6: Board reading game	89
Ilustración 7: After-reading game	90
Ilustración 8: Prototipo digital “pre-reading game”	92
Ilustración 9: Prototipo digital “Reading game”	92
Ilustración 10: Prototipo digital “juego evaluativo”	93
Ilustración11: Pre-reading Game A	95
Ilustración12: Pre-reading Game B.....	95
Ilustración13: During Reading Game A.....	96
Ilustración14: During Reading Game B	96
Ilustración15: After Reading Game A.....	97
Ilustración16: After Reading Game B.....	97
Ilustración 17: Personajes ilustrados por Willian Mosquera Ramirez	98
Ilustración 18: Diagrama de flujo	99
Ilustración 19: Aspectos del videojuego que promueven la motivación.	103
Ilustración 20: Aspectos del videojuego que promueven el aprendizaje del inglés.....	106
Ilustración 21: Aspectos a mejorar.....	108
Ilustración 22: Análisis comparativo de resultados	124

AGRADECIMIENTOS

Primeramente le quiero agradecer a Dios todo poderoso por darme la vida, la salud, la disposición y el intelecto necesario para llegar hasta este punto de mi carrera.

También le quiero agradecer a las personas y ayudadores que el Señor puso en mi camino para que yo pudiera desarrollar este proyecto:

La agradezco a mis padres Betty Fonseca y Héctor Harold Torres, quienes me han apoyado en todos los momentos de mi vida y de quienes aprendí valores como la dedicación, el esfuerzo y la perseverancia a pesar de los tropiezos.

Le quiero dar las gracias a la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio José Camacho por ser parte de este proceso de experimentación y validación, especialmente al profesor Cesar Augusto Ocoro, Rector de la institución quien puso su confianza en mí desde el principio y me facilitó los medios para realizar el trabajo de campo; a los profesores de idiomas Ruby Bidalia Acosta, Gladis Arboleda Martínez y Gustavo Perea quienes me dieron su voto de confianza y me brindaron sus opiniones y conocimientos, además de permitirme observar sus clases que a su vez representó los fundamentos y justificaciones de este proyecto; también le agradezco a los estudiantes de la jornada de la mañana del grado 7:2, promoción 2015, quienes estuvieron dispuestos a participar de este proceso.

Por otra parte, quiero reconocer el apoyo de familiares y amigos como: a mi sobrina Marianne Londoño Torres por inspirar la historia del juego, a mi sobrino Nicolás Londoño Torres, cuyas opiniones fueron valiosas para la construcción de mecánicas de juego, a

Jhonatan Findley quien evaluó los aspectos lingüísticos del videojuego y a Willian Mosquera quien diseñó las imágenes del videojuego con dedicación y responsabilidad.

Finalmente le agradezco a la Universidad del Valle por formarme y permitirme tener el apoyo de profesores y expertos como el profesor Hugo Nelson Areiza Restrepo quien fuera mi director de proyecto y la profesora Martha Isabel Berdugo Torres, cuyos aportes y enseñanzas fueron de vital importancia para realizar este trabajo de grado.

“Porque todo aquel que pide, recibe; y el que busca, halla; y al que llama, se le abrirá”.

- Mateo 7:8

RESUMEN

En este documento se expone un proyecto de tipo interdisciplinar, dirigido al diseño y desarrollo de una propuesta de videojuego educativo como material didáctico de tipo autoinstruccional que busca motivar la práctica de la lectura en inglés en un colegio público y mejorar el nivel de los estudiantes en esta asignatura. Este proyecto involucró la participación de 35 estudiantes del grado séptimo entre los 11 y los 15 años de edad de la institución pública Antonio José Camacho de la ciudad Santiago de Cali.

Para la construcción de este material didáctico se siguió un proceso de recolección de datos compuesto por: la fase diagnóstica, la fase de indagación teórica y la fase de indagación de campo. Esta última se encuentra enmarcada en el enfoque “playcentric” que propone un proceso de diseño y construcción de videojuegos que está conformado a su vez por tres etapas conocidas como: conceptualización, prototipado y evaluación, en las cuales profesores y alumnos participan para retroalimentar el proceso creativo.

Key words: Videojuego de tipo autoinstruccional, enfoque playcentric, estándares de lectura, motivación, desempeño académico.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el aprendizaje del inglés juega un papel importante en la educación global, pues es una de las lenguas más habladas en todo el mundo y es la llave para acceder a otras culturas y comunicarse con el mundo permitiendo que las nuevas generaciones accedan a mejores oportunidades de empleo y educación para mejorar su calidad de vida. Es así como en Colombia la promoción del aprendizaje del inglés representa un reto para el sistema educativo nacional, que se traduce en el Plan Nacional de Bilingüismo promovido por el Ministerio de Educación Nacional que ha establecido unos Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, los cuales establecen lo que los estudiantes deben ser capaces de hacer en cada uno de los niveles de la educación primaria y secundaria con respecto al inglés.

Sin embargo, el proceso de adquisición de la lengua no ha sido una labor sencilla de promover por las instituciones educativas y una de las posibilidades que permite superar esta dificultad, es el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) las cuales pueden contribuir al aprendizaje autodirigido e informal por medio del aprendizaje de idiomas asistido por computador (AAC), a través de programas educativos e interactivos que motivan el aprendizaje del inglés en niños y adolescentes.

Es por ello que este proyecto de desarrollo de material didáctico multimedia busca diseñar y producir un videojuego educativo de estilo aventura gráfica y autoinstruccional para estudiantes de niveles A1 y A2 de grado séptimo de un colegio público, que les permita aprender de manera espontánea ya sea desde el aula o fuera de ella, gracias a una interacción intuitiva y divertida entre el estudiante y la interfaz gráfica del juego, con el propósito de

mejorar su nivel de inglés mediante la práctica de la habilidad de lectura. Este juego establece un equilibrio entre diversión y aprendizaje en el que se reúnen una serie de principios y lineamientos técnicos, pedagógicos y lúdicos.

Por consiguiente este documento describe cómo se desarrolló el proyecto multimedia. Inicialmente se presenta un diagnóstico de datos de campo que describe el problema y justifica las acciones propuestas; luego se describen los antecedentes que aportaron bases para el desarrollo de este material y la fase de indagación teórica que fundamenta la construcción del videojuego. Posteriormente, se describe la metodología usada en el proceso de recolección y análisis de la información enmarcada en el enfoque “playcentric”; luego, se narra la fase de indagación de campo, donde el proceso de diseño y desarrollo del videojuego toma lugar; seguido a ello, se describen los resultados de las pruebas de motivación, aprendizaje, técnico-pedagógicas y de desempeño para hacer los ajustes finales del videojuego. Finalmente, se describen las conclusiones del proceso de construcción del videojuego como material pedagógico de tipo autoinstruccional.

CAPITULO 1 - JUSTIFICACIÓN

En el contexto educativo colombiano, la enseñanza del inglés es obligatoria en los niveles de básica primaria y básica secundaria del sistema educativo. Esa enseñanza está mediada por unos estándares básicos de competencias en inglés adaptados del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Pese a que muchos colegios privados de élite logran cumplir con estas metas, la gran mayoría de las instituciones públicas de bachillerato en Colombia aun no lo logran, ya que la gran mayoría de los estudiantes que ingresan al bachillerato, carecen del nivel que requiere el grado 6° de acuerdo a los estándares que establece el Ministerio de Educación.

Por otra parte, una vez los estudiantes comienzan su formación en esta asignatura, el proceso de aprendizaje se ve afectado por la baja intensidad horaria y la gran cantidad de estudiantes en las aulas, lo que limita el desarrollo de las habilidades como el habla, la escucha, la escritura y la lectura y además resulta muy difícil para los profesores enfocarse en las necesidades particulares de cada estudiante.

Una de las opciones que actualmente las instituciones educativas en Colombia están explorando para contrarrestar la desmotivación y estimular la formación autodirigida, es el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) las cuales hacen parte del entorno cotidiano de la nueva generación de estudiantes, a quienes el ordenador les resulta muy atractivo por su carácter interactivo y multimedia, pero sobre todo porque les facilita el acceso a los videojuegos que se han convertido en un fenómeno cultural pues representan una conexión directa entre la juventud y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Morales,1995).

En la actualidad, los videojuegos gozan de mucha popularidad entre los jóvenes, pues integran dinámicas interactivas, multimedia y lúdicas que otro tipo de programas (*Software*) no; además están siendo usados en el campo de la educación porque movilizan información y generan conocimientos. Sin embargo, en Colombia aún no se aprovecha lo suficiente este potencial educativo como en otros países donde los videojuegos educativos se usan en el marco del aprendizaje de idiomas asistido por computador (*Computer Assisted Language Learning: CALL*), siendo este uno de los tipos de *software* más aceptados y populares con potencial educativo para este fin, ya que permiten el desarrollo de habilidades y destrezas lingüísticas y sociales; promueven valores y conocimientos; facilitan el aprendizaje personalizado, informal y significativo adaptado a las situación particular del estudiante; son aptos para todos los estilos de aprendizaje pues su característica multimedia permite el entrenamiento de las habilidades kinestésicas, auditivas y visuales; promueven la exploración y el aprendizaje basado en la experiencia; proporcionan retroalimentación y evaluación inmediata, facilitando el aprendizaje autodirigido y de estilo hogareño; además incentivan a que los estudiantes usen su tiempo libre para aprender.

Luego del proceso de observación e investigación realizado en el colegio Antonio José Camacho por el autor de este proyecto, durante los periodos de observación y prácticas docente entre los años 2013 y 2014 , del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad del Valle, se evidenciaron algunas situaciones que afectaron el proceso de aprendizaje de los estudiantes en la asignatura de inglés, como son la desmotivación de estudiantes por la asignatura, la poca intensidad horaria y la subutilización de los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución, siendo estas las principales posibles causas del bajo nivel de inglés con respecto a los estándares del MEN.

Durante el periodo de observación, se analizaron cuatro grupos de grado sexto y se percibió una debilidad en el aspecto motivacional en las clases de inglés, la gran mayoría de los estudiantes no cumplían a cabalidad con las tareas, otros no las hacían e incluso se observó que algunos alumnos las copiaban de otros compañeros, en el tiempo que esperaban a que el profesor o profesora los llamara para que estas fueran revisadas y calificadas:

El profesor llama a una niña que le responde que no la hizo, entonces él le advierte que ya tiene dos ceros por no presentar tareas y que además este periodo tiene que ganar la materia por que el anterior la perdió, (...). Mientras la revisión de la tarea continua, los estudiantes hablan entre ellos pero en voz baja. Otros alumnos pintan, escriben y dibujan, intentando completar el diccionario ilustrado antes que los llamen a presentarlo. (*Diario de campo del periodo de observación, 1 de octubre del 2013, p.3*)

“Cuando la profesora revisa el cuaderno de algunos alumnos, se da cuenta que estos no han hecho el ejercicio” (*Diario de campo del periodo de observación, 15 de octubre del 2013, p.12*).

Lo anterior indica que no existía un anhelo o motivación de mejorar el nivel de competencia y habilidad, es decir que no existe reto ni metas enfocadas a la tarea. Por consiguiente se observó que el rendimiento académico y nivel de inglés era deficiente, pues los estudiantes obtenían bajas calificaciones en tareas, lecciones y evaluaciones.

Estas son algunas citas del diario de campo que ilustran la situación de bajo rendimiento:

El profesor le dice que lo hizo mal y luego llama a otros dos estudiantes quienes también responden mal a la lección, entonces el profesor dice que están graves en el

tema de la hora, (...). El profesor vuelve a llamar a los alumnos que no obtuvieron una buena calificación en la primera evaluación para que la mejoren, sin embargo hay a quienes les vuelve a ir mal. (*Diario de campo del periodo de observación, 5 de noviembre del 2013, p.29*)

Luego de algunas charlas y entrevistas con los profesores de tres grupos de sexto grado, estos confirmaron que había problemas de atención y motivación para hacer la tarea.

A continuación se presentan las opiniones de uno de los profesores:

Los alumnos tienen un bajo desempeño, pues tienen dificultades para expresar y escribir la hora en inglés. Luego de revisar la tarea observé muchos errores a pesar de las explicaciones y el trabajo en casa. Supuestamente este tema fue visto en la escuela. (*Diario de campo del periodo de observación, 5 de noviembre del 2013, p.30*)

De acuerdo con los profesores de la institución y al análisis contenido en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del colegio Antonio José Camacho, uno de los problemas que más afecta el cumplimiento de los estándares propuestos por el Plan Nacional de Bilingüismo (PNB) es que:

La gran mayoría de los estudiantes que ingresan a esta institución provienen de diferentes escuelas primarias que ***carecen del nivel que sugieren los estándares para la enseñanza del inglés en Colombia*** en cada ciclo. Por consiguiente, **se inicia desde el nivel A1 en grado sexto**, correspondiente al nivel de PRINCIPIANTE para los grados de primero a tercero de la básica primaria, según los estándares anteriormente mencionados. (Arboleda Martínez, 2014, p.4)

Una situación que afecta las condiciones de aprendizaje y motivación, es que en la jornada de la mañana se manejan 32 cursos con un promedio de 45 estudiantes por curso y la cantidad de profesores de inglés por jornada es de solo 3, lo que dificulta el control del proceso de aprendizaje y de la disciplina en los estudiantes, haciendo que haya pérdida de tiempo y que muchos estudiantes estén distantes de lo que se imparte en la clase.

La intensidad horaria de 3 horas semanales no es suficiente para que los estudiantes puedan tener un buen insumo o *input* comunicativo en L2 y mucho de lo que hay en los programas no se alcanza a cubrir por falta de tiempo, como se comprobó al final de las observaciones.

Sumado a esto en algunas ocasiones el tiempo de clase es suspendido por múltiples razones como por ejemplo receso académico, reuniones de profesores, comunicados, interrupciones por parte de personas externas a la clase, eventos académicos y extensas sesiones dedicadas a la revisión de tareas.

A continuación algunas citas de los diarios de campo de los periodos de observación y práctica que ilustran esta situación:

El profesor lo presenta a la clase como el presidente de la asociación de profesores y luego a sí mismo como el secretario de la asociación de profesores y explica que por tal motivo hoy la clase terminara más temprano de lo usual. (*Diario de campo del periodo de observación, 1 de octubre del 2013, p.6*)

“El profesor les da una información y dice que hay una actividad en el colegio y por esa razón no habrá clases el viernes” (*Diario de campo del periodo de observación, 5 de noviembre del 2013, p.35*).

Con respecto a la metodología, esta se sustenta en un enfoque ecléctico y se enfatiza más que todo en la lectura para todos los cursos de 6 a 11 grado. Pese al esfuerzo de algunos profesores por incentivar las habilidades comunicativas en L2, el nivel de inglés de los estudiantes es bajo, ya que el tiempo es un recurso muy escaso en el aula de clase.

Por otra parte la institución educativa Antonio José Camacho tiene una ventaja particular, que puede ayudar a disminuir los efectos de dichas circunstancias desventajosas en los aspectos de motivación y bajo nivel, en el programa de inglés. Dicha ventaja se refiere a que las tecnologías de la comunicación y la información (TIC) se podrían potencializar aún más en el programa de inglés de esta institución, puesto que esta cuenta con los equipos y una infraestructura medianamente necesaria como:

- Una sala de bilingüismo que consta de 24 computadores y aire acondicionado y un ambiente adecuado para la enseñanza del inglés
- 4 salas de informática disponibles para los profesores de inglés
- una sala audiovisual dotada de televisor LCD, computador y sonido.
- salones de inglés con televisores y reproductores de DVD, uno de ellos con televisor LCD de 40 pulgadas con conexión a un computador portátil
- Programas autorizados para su uso en la institución como el *Reading Companion* y el *English Discovery*.

El acceso a estas tecnologías facilitó el uso de las TIC durante la etapa de Práctica Docente en la institución. Estas herramientas sirvieron para motivar a los estudiantes como ellos lo manifestaron:

Durante la etapa de observación en la sala de bilingüismo se notó que el bullicio y la indisciplina mermaron exponencialmente pues los estudiantes estaban atentos y motivados con las actividades que proponía el *software English Discovery*:

Durante el proceso de observación pregunté a cada uno de los alumnos si preferían el laboratorio más que el salón de clases y la respuesta generalizada fue que ellos preferían el laboratorio porque se podían concentrar más y no había tanta algarabía de los otros salones y de ellos mismos, (...). Los estudiantes parecen estar más concentrados que en otras evaluaciones que se hicieron en el salón de clase y parece que se divierten con los ejercicios del test pues son ilustrados y acompañados de sonido. (*Diario de campo del periodo de observación, 5 de noviembre del 2013, p.37*)

También se observó que los estudiantes tenían más autonomía a la hora de decidir qué tipo de actividades desarrollar, pues el programa ofrece diferentes opciones de trabajo, además de permitir que el estudiante tenga una asesoría más personalizada y desarrolle un aprendizaje independiente ya que el programa cuenta con lecciones y un diccionario a los cuales se puede acceder en cualquier momento; también proporciona retroalimentación o evaluación inmediata de las actividades desarrolladas, mostrando los errores y la puntuación del desempeño de cada estudiante al cual los profesores tenían acceso para así monitorear el resultado del trabajo independiente de los estudiantes durante las sesiones en la sala de inglés.

La evaluación inmediata de actividades y exámenes propuestos por este *software* hace que el profesor ahorre mucho tiempo calificando o dando retroalimentación.

Luego de algunas preguntas a los estudiantes durante la etapa de observación, con respecto al trabajo con los equipos de cómputo, esto fue lo que se registró en el diario de campo:

En general todos los alumnos con los que hablé manifestaron que preferían trabajar en el laboratorio por el uso de las tecnologías pues esto parece motivar mucho a los estudiantes, (...). Hay varios alumnos que comparten la idea de que han aprendido más trabajando en el computador que recibiendo las lecciones en el salón de clase pues es más divertido el computador para ellos porque contiene imágenes, juegos, sonidos estimulantes y pronunciación en inglés. (*Diario de campo del periodo de observación, 5 de noviembre 2013, p.38*)

Pese a los beneficios del programa *English Discovery*, se observó que una de las deficiencias de este programa es que los estudiantes solo pueden acceder a él desde la sala de idiomas restringiendo la oportunidad de realizar un aprendizaje más independiente, fuera de la sala y desde sus propios hogares:

Por otra parte, algunos estudiantes preferían acceder a los únicos videojuegos instalados en los computadores tales como *Solitario* y *Pin ball*, mientras no eran observados por la profesora o profesor a cargo, quien controlaba y restringía el acceso a programas diferentes al ya mencionado. Pese a ello se observó además que algunos lograban ingresar a las páginas electrónicas de redes sociales como *Facebook* mientras realizaban la actividad requerida por el software en cuestión. (*Diario de campo del periodo de práctica docente, Martes 1 de Abril del 2014, p.28*)

Por consiguiente se infiere que los programas *English Discovery* y *Reading Companion* carecen de elementos lúdicos que cautiven de forma más prolongada la atención de algunos estudiantes, como es el caso de los videojuegos, los cuales contienen una ilustración más elaborada y novedosa, por lo que son más atractivos visualmente, además de contar con una mecánica de desarrollo más fluida e interactiva que le permite al usuario tener más control de lo que acontece en el espacio virtual, lo que genera reto y motivación en el usuario.

Por otra parte las páginas de redes sociales, les permiten a los estudiantes acceder de forma fácil y directa a videojuegos casuales que resultan muy divertidos para ellos.

De acuerdo con las evidencias que aportaron las observaciones en el aula, se dedujo que todos los estudiantes de la clase tenían experticia en el uso de computadores y tecnologías, puesto que muchos de ellos usan las redes sociales y videojuegos constantemente, además reciben clases de sistemas donde aprenden a manejar el paquete de *Office* y demás programas del sistema operativo *Windows*.

Por lo tanto, surgió la inquietud de elaborar un proyecto multimedia partiendo de la necesidad de aprovechar la alta motivación que generan las TIC en los estudiantes en el ámbito educativo, para así mejorar los bajos niveles de inglés con respecto a los estándares del MEN, solucionar la baja motivación de los estudiantes en las clases de inglés que no están mediadas por las tecnologías, además de aprovechar los recursos tecnológicos que ofrece la institución y con ello mejorar el nivel de los estudiantes, a través del ejercicio de la comprensión de lectura, en la cual se enfocan los planes de aula del área de inglés en la institución educativa Antonio José Camacho. El proyecto consistió en la construcción de un

Software educativo de estilo autoinstruccional en el que los estudiantes pudieran aprender inglés por medio de la lectura, en cualquier espacio de aprendizaje ya fuera desde el salón de clase o desde la casa y satisfacer las necesidades lúdicas que no logran cubrir los actuales programas (*Software*) usados en la clase, en el que los estudiantes del colegio público se sintieran más estimulados a aprender inglés y así mejorar su nivel en la habilidad de lectura.

CAPITULO 2 - ANTECEDENTES

En la actualidad los videojuegos son software interactivos y multimedia que representan una conexión directa entre la juventud y la cultura digital puesto que la conexión se da de forma directa y espontanea; es así como las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) hacen parte del entorno cultural y cotidiano de todos los seres humanos en la actualidad, especialmente de los más jóvenes (Morales, 1995). Las TIC y en particular los videojuegos, son herramientas de formación y educación para las nuevas generaciones. Es por ende que las ciencias de la educación se han dedicado a indagar e investigar en estas tecnologías para articularlas con los diferentes campos de la enseñanza y un ejemplo de ello es la investigación etnográfica realizada por Héctor del Castillo, con el apoyo de los investigadoras: Sara Cortés, Ana Belén García-Varela, Natalia Monjelat y Gloria Nogueiras (2010), en su investigación “**videojuegos comerciales y aprendizaje escolar**”, se presentan los resultados de un estudio realizado durante el curso 2009/2010 en el que se analizan los videojuegos comerciales como instrumentos educativos en aulas de educación secundaria.

Este trabajo supone una prolongación de estudios anteriores, y especialmente del proyecto realizado durante el curso 2008/2009 conocido como videojuegos en el instituto.

En este informe se analizan las creencias que manifiesta el alumnado de educación secundaria respecto al valor de los videojuegos comerciales como instrumentos de aprendizaje. Más concretamente se examinan las siguientes preguntas:

- ¿Se puede aprender con estos instrumentos de ocio, en la escuela o en el instituto?
- ¿Qué puede aprenderse con videojuegos comerciales?
- ¿Cómo puede lograrse cuando entran en las aulas?

- ¿Qué características valoran los adolescentes de los videojuegos?

Pese a que este trabajo de investigación solo se enfoca en el análisis de la aplicación de juegos comerciales en el aula, los cuales no tienen un fin educativo en principio, permite vislumbrar su uso práctico en la clase de inglés, de acuerdo al género del videojuego.

Este informe también aporta un análisis de datos que permite comparar la forma en que los géneros; masculino y femenino valoran el potencial educativo de los videojuegos, lo cual resultó útil durante la etapa de diseño donde se tomaron muchas decisiones para desarrollar este proyecto de videojuego; pues se concluye que el 90,24% de los chicos y el 90,48% de las chicas consideran que se puede aprender de los videojuegos cosas diversas tanto contenidos curriculares específicos como aspectos de la vida cotidiana como el uso de la tecnología y el trabajo en equipo, pues en ese estudio los adolescentes en general señalan que estos contenidos deben estar relacionados con su realidad inmediata y a la vez con los contenidos de la asignatura a la cual está dirigido el videojuego. También se resalta que las características más apreciadas en un videojuego como instrumento de aprendizaje escolar son, en los chicos, los elementos gráficos y sonoros y que tenga un carácter realista, y en las chicas, el planteamiento de retos que se puedan ir superando, que el videojuego permita tomar un papel activo y la calidad del argumento.

Se precisa también que los estudiantes valoran que se pueda aprender cosas jugando y que se planteen retos que se deban ir superando. También se establecen vínculos entre sus videojuegos preferidos y lo que pueden aprender de ellos: simulación por las chicas y deportes y acción por los chicos.

Los juegos educativos son programas para ordenador cuya características lúdicas, interactivas y multimedia potencializan el aprendizaje de un conocimiento en un ambiente virtual. Es así como en la actualidad la didáctica de la enseñanza de lenguas extranjeras ha motivado investigaciones dirigidas a establecer metodologías y lineamientos para el desarrollo de este tipo de *software*. A continuación se expondrán dos investigaciones que describen estos procesos de diseño y desarrollo.

El artículo que hace referencia al proyecto de investigación desarrollado por Padilla Zea, González Sánchez, Gutiérrez, Cabrera, Paderewski (2009) en su trabajo “***Diseño de videojuegos colaborativos y educativos centrados en la jugabilidad***”, se proponen pautas para el diseño de videojuegos educativos colaborativos desde el punto de vista de la jugabilidad, en la cual se potencian las experiencias del jugador para que se produzca un aprendizaje implícito durante el proceso de juego y se proponen guías de diseño para aprovechar las ventajas que aporta el aprendizaje colaborativo frente a los procesos de aprendizaje tradicionales.

A lo largo de este artículo se analiza el papel de los videojuegos en las aulas, es decir su función como herramientas educativas que desarrollan cualidades y/o habilidades psicológicas, cognitivas, físicas y/o sociales, por lo que se han ido incorporando poco a poco a las aulas como complementos curriculares y mediadores del proceso de aprendizaje.

También se centra en las experiencias del usuario al jugar y en los aspectos del aprendizaje colaborativo, en otras palabras se enfatiza en las siguientes experiencias:

- Satisfacción: Agrado o complacencia del jugador ante el videojuego.
- Aprendizaje: Facilidad para comprender el sistema y la mecánica del videojuego, es decir, objetivos, reglas y formas de interaccionar con el

videojuego.

- Eficiencia y Efectividad: Tiempo y recursos necesarios para lograr los objetivos propuestos en el videojuego.
- Inmersión: Capacidad para creerse lo que se juega e integrarse en el mundo virtual mostrado en el juego.
- Motivación: Característica del videojuego que mueve a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación.
- Emoción: Impulso involuntario, originado como respuesta a los estímulos del videojuego, que induce sentimientos y que desencadena conductas de reacción automática.
- Socialización: Atributos que hacen apreciar el videojuego de distinta manera al jugarlo en compañía (multi-jugador) ya sea de manera competitiva, colaborativa o cooperativa.

Pese a que el artículo no plantea el desarrollo de videojuegos enfocados al aprendizaje independiente o de estilo hogareño e informal, el aporte que brindó este proyecto de investigación al actual proceso de desarrollo de material didáctico, es la influencia de algunos principios y lineamientos de diseño para lograr una jugabilidad exitosa en el diseño del videojuego educativo, en otras palabras brinda pautas sobre técnicas de adaptación / personalización de la acción del juego y de los contenidos didácticos en función de las necesidades de cada individuo, con objeto de fomentar la jugabilidad¹.

La siguiente investigación desarrollada por Arévalo Velasco (2014), en su trabajo

¹ **Jugabilidad:** Es la manera en que se articulan las reglas y procedimientos con la interfaz gráfica.

“Design and evaluation of an Augmented by Reality Game prototype as a part of a didactic proposal for teaching English as a second language to children ages 8 to 11 in the level A1”

describe el proceso de diseño y evaluación de una propuesta basada en el desarrollo de un juego de tipo epistémico el cual se caracteriza por imbuir al jugador en un ambiente de aprendizaje vivencial simulando así la adquisición del conocimiento en circunstancias reales de aprendizaje. Este videojuego se presenta como material didáctico para trabajar en el aula con el fin de mejorar la comprensión de los estudiantes con respecto a la entomología y fortalecer al mismo tiempo las habilidades comunicativas en inglés. La investigación se realizó en un colegio privado en la ciudad de Cali e involucró 27 estudiantes, niños y niñas entre los 8 y los 11 años de edad del tercer grado de escolaridad en inglés. Durante la etapa de evaluación y validación del material se utilizó un diseño experimental para obtener los datos, donde se demostró que los niños fortalecieron sus habilidades en inglés y mejoraron su conocimiento en el vocabulario relacionado con la entomología.

Este proyecto permitió visibilizar los recursos y metodologías usados para la recolección de datos, también permitió entender el concepto de realidad aumentada (Augmented by Reality Game) para promover el aprendizaje colaborativo en el aula.

Pese a las valiosas referencias que ofrecen estas dos últimas investigaciones, tanto el concepto del juego epistémico como el de los juegos colaborativos centrados en la jugabilidad, no posibilitan que se desarrolle un proceso de aprendizaje concreto, sin la presencia del profesor ya que la asimilación de las temáticas y contenidos que plantean este tipo de videojuegos, además de la práctica de las habilidades comunicativas, dependen de una dinámica externa al sistema, que en este caso solo podría desarrollar un profesor de inglés. Es

así como en gran medida, su contexto de aprendizaje se limita al trabajo en el aula, restringiendo la opción del trabajo autodirigido con la cual cuentan algunos software educativos actuales que le dan al estudiante la oportunidad de desarrollar cualquiera de las habilidades lingüísticas en casa, teniendo en cuenta que normalmente un estudiante también requiere practicar después de la clase, para mejorar el nivel de las habilidades comunicativas en inglés.

Es así como también se debe tener en cuenta la relevancia de promover el aprendizaje de estilo hogareño y autodirigido, ya que este aspecto permite compensar la falta de intensidad horaria en las clases de inglés en la mayoría de las instituciones educativas en Colombia. Por ello se tomó como referencia el proyecto de monografía de Hurtado Mosquera y Neira Castro (2014) llamado “*Design and Evaluation of a Web-based Didactic Unit from a Metacognitive Approach to Listening for Young Learners of EFL*”, puesto que el propósito de este proyecto es diseñar y evaluar una unidad didáctica web para desarrollar la habilidad de escucha en inglés desde un enfoque metacognitivo. Este trabajo describe las fases de diseño, implementación y evaluación de la unidad didáctica web, la cual está dirigida a estudiantes de los cursos extracurriculares de inglés, de la Universidad del Valle para jóvenes aprendices con nivel A1 en inglés, de acuerdo con los estándares nacionales del aprendizaje del inglés en Colombia.

La validación de este trabajo se realizó a través de una evaluación realizada por opiniones expertas frente a las estrategias metacognitivas que promueve la unidad web para que los estudiantes se hagan responsables de su proceso en el desarrollo de la habilidad de escucha.

Pese a que la experiencia que ofrecen los sistemas interactivos como este promueven una práctica más autodirigida y autónoma del inglés, no son suficientes para motivar la práctica del idioma, más allá del aula de clases, ya que carecen de las dinámicas y principios lúdicos con las que cuentan los videojuegos educativos que usualmente resultan más atractivos para los jóvenes que otro tipo de software, este proyecto inspiró la aplicación de una evaluación experta con el ánimo de validar los aspectos y conceptos pedagógicos implementados en el videojuego “The Fantasy of Marianne”. También aportó pautas para articular una secuencia didáctica con un sistema interactivo, con el fin de aportar estrategias metacognitivas para motivar la práctica independiente de las habilidades lingüísticas en inglés.

Otro elemento que resulta relevante para el desarrollo de este trabajo de grado es la motivación de la práctica autodirigida de la habilidad de lectura en inglés en el contexto de la educación pública. Por tal motivo se utilizó como referencia el informe que describe el desarrollo de la investigación de Mayora, Nieves, Ponce Bello y Ojeda (2014) “***An In-house Prototype for the Implementation of Computer-based Extensive Reading in a Limited-resource School***”, donde sus autores desarrollan un prototipo de *software* para trabajar en casa, el cual permite que los estudiantes de bachillerato con bajos recursos puedan hacer una práctica de “lectura extensiva”, es decir que los estudiantes pueden acceder a una gran variedad de textos en inglés, cuyas temáticas sean de su gusto, desde un computador sin conexión a internet, haciendo especial énfasis en los aspectos pedagógicos y cognitivos del diseño del software. Durante el proceso se tienen en cuenta las implicaciones del contexto para implementar la lectura extensiva sin acceso a internet ya que el proyecto está dirigido al colegio Unidad Educativa Nacional José Gregorio Ponce Bello, el cual es un colegio público

localizado en un barrio de bajos recursos en la ciudad de Valencia en el estado de Carabobo. Al igual que en muchos colegios de Venezuela, los estudiantes de educación de esta institución reciben tres horas de 45 minutos por semana y los estudiantes no requieren de comprar libros de texto pues el material lo deben diseñar los profesores sin el apoyo de la institución, por otra parte, el colegio cuenta con una sala de sistemas que tiene 25 computadores sin acceso a internet.

Pese a que este documento plantea el desarrollo de un software sin los principios lúdicos que tiene un videojuego educativo, permitió confirmar la aplicación de conceptos y pautas de diseño de sistemas digitales para motivar y facilitar la práctica de lectura en inglés de manera independiente, puesto que el principal objetivo del documento es describir de manera detallada cada uno de los procesos realizados en la recolección de información, el análisis de necesidades y el desarrollo del *software*. También aportó pautas para complementar el marco teórico del actual proyecto de desarrollo de material didáctico.

Ya que el objetivo de la actual proyecto es diseñar y desarrollar un videojuego educativo autoinstruccional para la práctica de la habilidad de lectura en inglés, se tomó como referencia principal el proyecto de investigación de Vélez Rojas (2012), cuya proyecto llamado ***“Diseño de un juego para la enseñanza del inglés: “brock mir p.i adventure”*** describe el proceso de creación de juegos serios educativos para el aprendizaje de Inglés como idioma extranjero y aprendizaje contextual en niños de 9 a 12 años mediado por una plataforma de Televisión Interactiva iTV. El trabajo de grado presenta el diseño de un juego educativo o serio llamado “Brock Mir P.I. Adventure” (la aventura del detective Brock Mir), desarrollado para estudiantes de instituciones educativas de la ciudad de Medellín como

medio de aprendizaje sobre vocabulario, expresiones y gramática básica en el idioma inglés y de toma de conciencia sobre cómo se desarrollan habilidades de comprensión de lectura.

Este trabajo analiza el diseño del juego serio educativo desde su concepción y su enfoque enmarcado en el acceso a diálogos tanto de forma oral como escrita en un contexto sociocultural que simule acciones de la vida real, por otra parte este enfoque pretende involucrar al jugador en ejercicios específicos en las cuatro habilidades, habla, escucha, escritura lectura y la comprensión desde las expresiones idiomática del inglés como lengua extranjera. Por consiguiente en este documento se evaluó la manera como esta concepción se vio reflejada en el proceso de diseño e implementación en una plataforma de televisión Interactiva, donde la enseñanza de la lengua extranjera, fue inmersa en una temática detectivesca hecho a base de imágenes aplicadas en una plataforma de ITV, pues se trata de un juego que está configurado para que los personajes desarrollen actividades que estén de acuerdo a una historia de búsqueda de objetos en el cual se tienen que comunicar y tienen que mantener una coherencia, cohesión, sentido actitudes, pensamientos y formación de vocabulario en diferentes formas gramaticales.

Pese a que el documento de este proyecto carece de nociones más específicas y profundas frente al proceso de conceptualización del diseño del videojuego y solo se limita a la descripción de características de este, obviando los procesos, que podrían brindar pautas para los docentes que desean desarrollar una propuesta de videojuego, su diseño metodológico aporta unas bases importantes para realizar un análisis de la información de contexto, necesario para la conceptualización de un videojuego educativo dirigido al aprendizaje del inglés como lengua extranjera, enfocado en las necesidades específicas de un colegio.

También se tomaron ideas de las encuestas que aportaron información específica para la construcción del *Story Board* o guión del juego “La aventura del detective Brock Mir”.

Por otro lado, aunque la propuesta es novedosa, su aplicación está limitada a algunas instituciones de carácter privado que cuenten con el servicio de televisión interactiva.

CAPITULO 3 - MARCO TEORICO

El presente proyecto de grado se encuentra en la línea de desarrollo de material didáctico como herramienta para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, particularmente en el diseño y construcción de una propuesta de videojuego para computador de tipo autoinstruccional que a pesar de ello, puede ser usada por el profesor como complemento a sus actividades de clase. En este sentido el enfoque de este proyecto es de tipo interdisciplinario pues se sitúa en el campo del “diseño de videojuegos” y el de la “didáctica de lenguas extranjeras”.

Las TIC en la Educación

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son tecnologías que han sido creadas para representar y transmitir información y por tal motivo han tenido un gran impacto en la dinámica social de la humanidad, en la organización social y aún en la forma de ver y entender el mundo. Estas tecnologías permiten que cada ser humano se comunique de manera instantánea con el resto del mundo; son consideradas la base para construir una sociedad de la información y el conocimiento. Las TIC agilizan el manejo de la información y generan conocimiento e inteligencia, están presentes en todos los momentos de la experiencia humana

haciendo parte de la vida de cada ser humano y modificando su cotidianidad en el trabajo, la educación, la manera de hacer transacciones, de comprar, de vender, de aprender, de divertirse y aún en la estimulación de los sentidos. En consecuencia, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han generado nuevos espacios de comunicación intangibles conocidos como “espacios virtuales” donde tienen lugar las relaciones sociales humanas de las últimas generaciones y en donde además se produce el intercambio de información y conocimiento, siendo este el motivo por el cual estos espacios virtuales se han usado en el ámbito de la educación, pues posibilitan nuevos procesos y dinámicas de aprendizaje (Acosta Luévano, 2014). Esto le ha brindado al aprendiz la oportunidad de dirigir su propio aprendizaje y modificar su papel, dándole más autonomía y responsabilidad a la hora de decidir qué, cómo y cuándo este decide aprender, eliminando los obstáculos espacio-temporales.

White (2003) refiere que la nueva generación de tecnologías de la comunicación y la información, en la actualidad, han brindado a los aprendices de lenguas extranjeras importantes oportunidades de dirigir su aprendizaje dentro de un ambiente interactivo donde tienen más acceso a tutoría y retroalimentación de otros como estudiantes y profesores, siendo este un aprendizaje basado en la experiencia.

Sumado a lo anterior las nuevas tecnologías han permitido que el sistema se adapte al estudiante y no el estudiante al sistema, produciéndose una personalización de la educación a las necesidades y problemáticas del contexto del usuario.

La personalización de la educación

Green (1996, citado por Buckingham, 2008) afirman que las nuevas tecnologías tienen un papel importante en la “personalización de la educación”, es decir que el sistema de aprendizaje se adapta a la situación particular del estudiante, teniendo en cuenta sus necesidades particulares, brindándole la suficiente información para que este tenga el criterio para decidir qué aprender y cómo hacerlo, proporcionándole un mayor control de su proceso y conciencia de sus fortalezas, debilidades y responsabilidades.

Buckingham (2008) destaca que: “La personalización concibe al individuo como un ciudadano que se autorregula, responsable de su propio bienestar”(p.44). Buckingham (2008) refiere que esta concepción valora en las TIC, la oportunidad de creación de espacios virtuales donde se suelen generar opciones de aprendizaje en cualquier momento y lugar, más allá del ambiente escolar. También concibe el hecho de que las tecnologías facilitan la aplicación de evaluaciones y retroalimentación enfocada en el estudiante por medio de los entornos virtuales de aprendizaje. No obstante, la personalización se conecta con otros dos conceptos pedagógicos que son: Inteligencias múltiples y aprendizaje informal.

Inteligencias múltiples

Este concepto pertenece originalmente al psicólogo americano Howard Gardner (1983, citados por Buckingham, 2008) quien manifiesta que existen diversas formas de inteligencia en el ser humano como son la lógica matemática, la lingüística, la corporal-kinestésica, la musical, la intrapersonal, la interpersonal, la naturalista y existencial.

Habitualmente, en algunas escuelas que adoptaron estos planteamientos en sus programas de estudio, se clasifican a los estudiantes en “auditivos”, “visuales” o “kinestésicos” para así saber en qué tipo de tareas se les debe involucrar para optimizar su proceso de aprendizaje, de esta manera Papert y Negroponte (1996, citados por Buckingham, 2008) sostienen que los computadores facilitan el trabajo dirigido a estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje.

Aprendizaje informal

Este concepto hace referencia al aprendizaje que toma lugar en contextos diferentes al aula de clases, es decir que el conocimiento no solo puede llegar a través de la relación docente – estudiante, también puede llegar en el desarrollo de actividades de esparcimiento o juego, así este conocimiento no se evalúa de manera puntual. En este tipo de aprendizaje muchas personas como padres, amigos o compañeros pueden asumir el rol de maestros sin que se les identifique como tal. Este tipo de aprendizaje tiene relación con el constructivismo a su vez relacionado con el aprendizaje auto dirigido, el juego y la exploración y es aquí donde las tecnologías de la comunicación están jugando un papel importante, facilitando un escenario donde estos principios son aplicados (Buckingham, 2008). Green (1996 citado por Buckingham, 2008) destaca las diferentes clases de aprendizaje informal que toman lugar fuera del ámbito escolar como por ejemplo en pasatiempos cotidianos de los estudiantes como el uso de videojuegos, software y medios digitales. Ken y Facer (2003, citado por Buckingham, 2008) afirma que en la escuela también puede haber un porcentaje de aprendizaje “informal” así como fuera de ella también se da un porcentaje de aprendizaje

“formal” en los estudiantes; usualmente este último se da más que todo en las comunidades online o a través de videojuegos.

Por consiguiente es preciso reconocer la relevancia del videojuego en el aprendizaje significativo, personalizado e informal en la era digital de la educación.

Los Videojuegos Educativos

Huizinga (1938) refiere que el juego es un fenómeno cultural donde la cultura misma ofrece un carácter lúdico con función social y lo define como una acción libre que se ejecuta dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, regido por reglas obligatorias que son libremente aceptadas y a esto se le agrega un sentimiento de tensión y alegría, donde los participantes asumen un rol diferente al de la vida corriente. Vigotski (1982 citado por Bernabeu & Goldstein, 2009) señala que el juego tiene una función anticipatoria pues sostiene que el niño que juega ensaya en el campo lúdico comportamientos para los que no está preparado en la vida real y así se anticipa a las situaciones futuras. Igualmente, el adulto juega para resolver posibles situaciones conflictivas futuras.

Piaget (1932 citado por Bernabeu & Goldstein, 2009) propone tres clasificaciones de juego en función de la evolución mental del niño, refiriéndose a la primera como “*El juego motor*” o de ejercicio donde el niño desarrolla su motricidad durante la primera etapa mental, la segunda como “*El juego simbólico*” donde el niño usa la mente para desarrollar la ficción y finalmente, en la tercera y última etapa de evolución, toma lugar “*El juego de reglas*” en las que el niño puede concertar y aceptar reglas con otros jugadores. De la misma manera Vigotski(1982 citado por Bernabeu & Goldstein, 2009) coincide en proponer 3 categorías de

juego que el niño desarrolla a lo largo de su evolución mental. La primera es “*El juego con distintos objetos*” los cuales le permiten al niño dar base a su organización interna; La segunda categoría son “*Los juego constructivos*” los cuales le permiten al niño ejecutar acciones planificadas y racionales; y la tercera categoría son “*Los juegos de reglas*” en los cuales el niño resuelve problemas y dilemas complejos que le permiten desarrollar su razonamiento y aplicar saberes sociales.

Prieto Figueroa (1984, citado por Torres, 2002) afirma que el juego, como elemento esencial en la vida del ser humano, afecta de manera diferente cada período de la vida: juego libre para el niño y juego sistematizado para el adolescente. Todo esto lleva a considerar el gran valor que tiene el juego para la educación, por eso han sido inventados los llamados “*juegos didácticos o educativos*”, los cuales están elaborados de tal modo que provocan el ejercicio de funciones mentales en general o de manera particular (p. 129).

De acuerdo con Burgos (2006, citados por Gómez Alvares, 2010), los juegos didácticos o educativos deben cumplir con las siguientes características:

- Deben proponer una situación a resolver
- El problema debe tener al menos una solución.
- El Jugador deberá aprender algo de esta situación a resolver a partir de:

Introducir nuevos temas, usar conocimiento previo, practicar habilidades, descubrir nuevos conceptos, usar la creatividad e intercambiar experiencias.

Con relación a lo anterior, se plantea que los juegos educativos son usados como herramienta de aprendizaje en el aula y fuera de ella debido a las siguientes cualidades:

- “Motivación: Los juegos generan entretenimiento en sus practicantes, quienes

optan por jugarlos movidos por el deseo de divertirse” (Jensen, 2006 ; Lee et al & Dibona, 2004 en Gómez Alvares, 2010, p.26).

- Representatividad: Simulación de la realidad.
- Interactividad y dinamismo: Interacción con la realidad simulada.
- Seguridad: La realidad simulada no representa ningún tipo de peligro físico para el jugador Kasvi (2000, citado por Gómez Alvarez, 2010, p.26).

Por consiguiente es preciso reconocer que una de las razones por las cuales el uso de videojuegos educativos ha sido tan popular en la educación actual, es porque esta ha resultado ser la respuesta al problema generalizado de desmotivación.

Motivación y aprendizaje

Teniendo en cuenta que la principal razón por la cual se está desarrollando este proyecto, es la necesidad de promover la motivación por aprender inglés, a través del uso de un videojuego educativo, se tendrán en cuenta los siguientes conceptos y principios:

Tapia (1991 citado por Contreras Guzmán 2006) plantea que la motivación condiciona la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante; por tanto, querer aprender y saber pensar son las “condiciones personales básicas que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y la aplicación de lo aprendido de forma efectiva cuando se necesita”. (p.45)

Atkinson (1966, citado por Contreras Guzmán 2006) refiere que la necesidad que tiene un individuo por alcanzar un logro es algo inconsciente que el sujeto no controla de forma consciente, por lo que la motivación está relacionada en el individuo por el establecimiento de

metas y las razones por las cuales son elegidas por este, además de la magnitud del esfuerzo que este invierte para alcanzarlas.

Tapia (1991, citado por Contreras Guzmán, 2006) propone una clasificación de los tipos de metas sistematizándolas en cuatro categorías, aunque en algunos casos estas se mezclan:

a) Las metas enfocadas en la tarea están dirigidas al anhelo de mejorar el nivel de competencia y habilidades previas y al sentimiento del uso de lo aprendido; el sentimiento de hacer lo que se quiere hacer sin imposición; el sentimiento de inmersión por la naturaleza de la actividad venciendo el aburrimiento y la zozobra.

b) Las metas enfocadas al yo están relacionadas a la autoestima y al autoconcepto, es decir que cuando el alumno las alcanza puede experimentar un sentimiento de orgullo o en sentido contrario de fracaso frente a los demás. El individuo puede eludir intentar alcanzar la meta para evitar el sentimiento de fracaso y vergüenza al sentirse peor que otros.

c) Las metas enfocadas a la valoración social se relacionan con la aprobación de otros; ya sea padres, maestros y compañeros; frente al propio desempeño.

d) Metas enfocadas a la obtención de recompensas externas como una nota o un premio material.

En términos generales se concibe que cuando los seres vivos juegan, responden al impulso de imitación, obedeciendo a necesidades de satisfacción las cuales los preparan de forma casi que inconsciente para actividades serias que les permitirán desarrollar su papel en la vida real y esta no es la excepción para la relación entre los videojuegos y las nuevas generaciones.

El juego y las nuevas generaciones

Prensky (2001, citado por Buckingham, 2008) plantea una diferencia entre el estilo de aprendizaje de los “nativos digitales” y los “inmigrantes digitales”, es decir que los nativos digitales son aquellos que se criaron teniendo contacto con la tecnología y los inmigrantes digitales son aquellos que comenzaron a usar la tecnología durante la etapa de la adultez. Es así como en el proceso de aprendizaje, los nativos digitales aprenden a través de la interactividad, le dan más significado a las imágenes que a las palabras, prefieren acceder a la información de forma aleatoria y ejecutan actividades a la velocidad de los videojuegos. Como consecuencia los estilos tradicionales de enseñanza que son expositivos y secuenciales resultan insatisfactorios para ellos.

Es así que algunos investigadores universitarios ven factible la aplicación de tecnologías digitales, es decir el uso de videojuegos, en la enseñanza dirigida a niños, buscando de esta manera nuevas alternativas a los estilos anticuados, dirigidos y conformistas propios del estilo escolar que educó a los adultos de hoy. Es por esto que algunos enfoques educacionales de algunos investigadores están dirigidos a las experiencias de aprendizaje que tienen los niños en su tiempo libre, siendo el uso de las tecnologías fuera del aula, en alguna medida, algo más auténtico y natural (Buckingham, 2008).

Papert (1996, citado por Buckingham, 2008) “ensalza el valor de lo que llama “aprendizaje de estilo hogareño”, que caracteriza como auto dirigido, espontaneo y motivado, características de las que el “aprendizaje de estilo escolar” carece” (p.133).

Buckingham (2008) afirma que el uso cotidiano de videojuegos o de internet por parte de los niños implica toda una variedad de procesos de aprendizaje informal en los que suele

establecerse una relación sumamente democrática entre “docentes” y “educandos”. Los niños aprenden a usar estos medios sobre todo a través del ensayo y el error –a través de la exploración, la experimentación y el juego-; la colaboración con otros- tanto cara a cara como virtual- (...). Jugar ciertos tipos de videojuegos, por ejemplo, puede implicar una amplia serie de operaciones cognitivas: recordar, poner a prueba hipótesis, predecir y planificar estratégicamente (p.134, 135).

Siendo los videojuegos educativos una herramienta para el aprendizaje y adquisición de lenguas asistida por computador (CALL), para las nuevas generaciones, es preciso destacar que el papel del profesor en la actualidad ha cambiado y lo ha enfocado hacia el uso y creación de tecnologías para así estar a la vanguardia de las necesidades de esta era.

Diseño de Material Dirigido al Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computador (ALAC o CALL)

El campo de CALL (Computer Assisted Language Learning) o ALAC se ha desarrollado y ha evolucionado muy rápidamente en los últimos años, puesto que las nuevas tecnologías de la comunicación también han evolucionado y se han aplicado de manera específica en el campo del aprendizaje de lenguas extranjeras. El material tecnológico usado para tal aplicación incluye el uso de dispositivos electrónicos, software, páginas web, cursos online, ambientes virtuales y videojuegos de aprendizaje que han sido creados por diseñadores y profesores de lenguas extranjeras que intentan potencializar el uso de las tecnologías en función del aprendizaje de lenguas (Levy & Stockwell, 2006).

El rol del profesor como diseñador

En muchos aspectos los profesores de lenguas extranjeras pueden ser considerados diseñadores, no solo por diseñar o adaptar materiales on-line y off-line, además de desarrollar actividades y cursos, sino porque ellos organizan y manejan sus clases , programas, tiempo y recursos para cumplir con las metas y suplir las necesidades de sus estudiantes.

Es así como en el campo del diseño de software educativo, los profesores deben diseñar tareas, planes de aula, cursos, ejercicios, instrucciones e interfaces. En resumen, el diseño hace parte del discurso del “aprendizaje de lenguas extranjeras asistido por computador” y sin importar el tipo de material , el proceso de creación de material interactivo para computador ha sido usualmente dividido en diseño, desarrollo e implementación, donde la etapa de diseño se refiere específicamente a la fase inicial de conceptualización y planeación; el desarrollo se refiere a la construcción y refinamiento del concepto y la implementación se refiere a la aplicación y uso del material o software (Levy et al, 2006).

Diseño de material interactivo autoinstruccional

El diseño de software educativo de tipo autoinstruccional para el aprendizaje de idiomas se deriva de la necesidad de obtener una fusión óptima entre el aprendizaje que se da dentro del aula de clase y el aprendizaje que se da por fuera de ella (Pusack, 1999 citado por Levy et al, 2006). La integración de ambos aspectos requiere un concienzudo y coherente proceso de conceptualización enfocado en las necesidades y contextos específicos de los estudiantes a quienes va dirigido. El producto final está ampliamente determinado por las decisiones que se tomen desde el principio. Observar y evaluar a los estudiantes y sus necesidades es una opción

muy frecuente en las etapas iniciales de este tipo de proyectos. Es importante tener en cuenta los aportes de los estudiantes para el diseño de los tasks o tareas. El diseño de programas enfocados al ALAC es una actividad compleja pues requiere una cuidadosa integración de un gran número de elementos pedagógicos y técnicos; es decir que parte de la labor que implica escoger los conceptos y enfoques pedagógicos a implementar en el diseño, además hay que seleccionar el software y programar para la etapa de desarrollo (Levy et al, 2006).

Siendo este proyecto un proceso de diseño y desarrollo de videojuego educativo dirigido al aprendizaje del inglés asistido por computador (*CALL*), es de suma importancia seguir un enfoque que permita obtener un equilibrio entre la diversión y el aprendizaje de acuerdo al criterio de los estudiantes. Es así como el enfoque “playcentric” de diseño interactivo de videojuegos centrado en la experiencia del jugador, resulta ser la respuesta a este requisito.

Enfoque “Playcentric”

El desarrollo de este proyecto implica el diseño de un software interactivo y multimedia que motive la práctica y el aprendizaje de un idioma asistido por computador. Este software debe contener los principios, reglas y procedimientos de un juego educativo, por tal motivo, en el proceso de diseño y desarrollo del videojuego se implementará el enfoque “playcentric” el cual es utilizado por muchas empresas desarrolladores de videojuegos con el ánimo de cumplir con las necesidades de la demanda del mercado. De la misma manera se utilizarán estos principios para cumplir con las demandas del contexto educativo para desarrollar un videojuego de tipo autoinstruccional para la práctica de la habilidad lectora en inglés.

Zimmerman (2008 citado por Fullerton, Swain & Hoffman, 2008) plantea que el enfoque “playcentric” es un método de diseño interactivo de videojuegos el cual se enfoca en la evaluación constante en todas las etapas del proceso de diseño por un grupo de jugadores, los cuales proporcionarían una retroalimentación constante, permitiendo que el concepto del videojuego se construya a partir de la experiencia del jugador y las necesidades del público objetivo lo que resulta ser la clave para desarrollar videojuegos cuya mecánica y jugabilidad deleiten y motiven a los jugadores. Por consiguiente un diseñador de videojuegos debe ver el mundo del juego a través de los ojos del jugador y para eso debe concentrarse en la experiencia del jugador incluyéndolo en el proceso de diseño con respecto a las mecánicas² de juego y no distraerse con otros aspectos de producción como el arte, el presupuesto o la programación; por lo menos hasta que se establezca de manera concreta el concepto del juego. Es así como el diseñador deberá crear los objetivos, las reglas y los procedimientos del videojuego, además de la premisa o interface que generara una interesante experiencia de juego, de la misma manera que lo hace un guionista de cine.

Repetición paso a paso

Fullerton, et al. (2008), plantean que el concepto de diseño de un videojuego se debe evaluar cuantas veces sea necesario durante todo el proceso de desarrollo de este para mejorar cada vez más sus aspectos y características hasta que se reúnan todos los criterios necesarios para suplir las necesidades del público objetivo, siendo esta la base del proceso “playcentric” que se manifiesta en los siguientes etapas del proceso creativo:

- Establecer las metas de la experiencia del jugador.

²**Mecánicas:** Son el conjunto de reglas y procedimientos de un juego (Schell, 2008).

- Concebir una idea o sistema.
- Formalizar la idea o el sistema
- Testear la idea o sistema con respecto a las metas de experiencia del jugador.
- Evaluar y priorizar los resultados del test:
 - * Si los resultados son negativos y la idea o sistema parece ser defectuoso, se debe regresar al primer paso.
 - * Si los resultados parecen que pueden mejorar, entonces se debe modificar la idea y testear de nuevo.
 - * Si los resultados son positivos y la idea o sistema parece ser exitosa, el proceso interactivo ha sido completado.

Como se puede ver, este proceso se deberá aplicar durante casi todos los aspectos del diseño del videojuego desde la concepción inicial de la idea, hasta obtener una garantía en el diseño en otras palabras el proceso “playcentric” se realiza paso a paso.

Proceso “playcentric” paso a paso

Fullerton, et al. (2008), plantean los siguientes pasos para el desarrollo de la propuesta de diseño:

Paso 1 - Lluvia de idea: Esta técnica se ejecuta para establecer las metas de experiencia del jugador discutiendo los conceptos de juego y mecánicas que se piensen que puedan conformarlas.

Pasó 2 - Prototipo Físico: Se debe crear un juego de mesa o juego de cartas con materiales económicos, con el ánimo de probar las metas de experiencia del jugador.

Pasó 3 - Presentación: Esta etapa es opcional y se realiza para presentar ante todo el equipo de desarrollo la propuesta o prototipo del videojuego, esta es una buena idea para recibir retroalimentación del equipo de trabajo.

Paso 4 - Prototipo digital: Si se cuenta con la posibilidad se puede comenzar realizando prototipos digitales sin usar muchos recursos visuales o sonoros, con el ánimo de probar, las ideas, los sistemas propuestos y la experiencia multimedia.

Paso 5 - Documento de diseño: Durante el proceso de prototipado, se ha compilado muchas ideas e información para el desarrollo del videojuego real, por lo tanto es importante organizar todo este conocimiento e información en un documento que contenga todos los aspectos del juego con respecto a su funcionamiento.

Paso 6 - Producción: En esta parte del proceso todo el equipo de producción trabaja, tanto el diseñador, como el artista gráfico y los programadores para asegurarse que todos los aspectos del diseño son realizables desde el punto de vista técnico y económico con el fin de desarrollar el videojuego real.

Luego de establecer el proceso de diseño y desarrollo de videojuegos para el aprendizaje de idiomas, es preciso profundizar en los conceptos y enfoques que sustenten y validen este videojuego educativo como material didáctico para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera y para ello hay que aclarar la relación que tiene el juego y el aprendizaje de lenguas extranjeras.

El Juego y el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras

Wellros (2004, citado por Ledin & Målgren, 2011) afirma que:

Un idioma extranjero es un idioma sobre el que una persona tiene conocimiento después de haber adquirido su lengua materna en un entorno diferente de aquel en que el idioma se habla, y el propósito de aprender el idioma no es necesariamente vivir en las comunidades donde se habla la lengua. (p.2).

Así Huizinga (1938) nos plantea que :

Jugando fluye el espíritu creador del lenguaje constantemente de lo material a lo pensado. Tras cada expresión de algo abstracto hay una metáfora y tras ella un juego de palabras. Así, la humanidad se crea constantemente su expresión de la existencia, un segundo mundo inventado, junto al mundo de la naturaleza. (p. 16)

En este sentido García Caicedo (2007) interpreta que, el juego es el principal motor del lenguaje y no una simple estrategia para aprender la lengua, no obstante esta relación juego-aprendizaje resulta potencialmente favorable en el entorno educativo.

Knutsdotter Olofsson (2003, citado por Ledin & Målgren, 2011) piensa que en el contexto escolar los estudiantes suelen practicar el lenguaje mientras juegan, como en el caso del juego de rol cuya práctica contribuye a su progreso lingüístico.

Cabe aquí anticipar que la relación del juego en el aprendizaje de las lenguas extranjeras se hace evidente, por lo cual se definirá el concepto de “*Aprendizaje de Lengua extranjera*” y se destacarán los principales enfoques que tienen una influencia en las mecánicas o estrategias implementadas en este material didáctico.

Villareal De Frías (2000) explica que con respecto al aprendizaje de las lenguas extranjeras el “proceso de enseñar/aprender” ha sido el principal objetivo de conceptualización para lingüistas y teóricos desde el estructuralismo hasta la actual teoría interactiva del lenguaje.

Consecuentemente Villareal De Frías (2000) refiere que los enfoques más influyentes de este proceso son:

a) El enfoque conductista, cimentado en el principio psicológico estímulo/respuesta, de Skinner (1957), promueve la generalización y la memorización con el fin de desarrollar hábitos lingüísticos en el idioma objetivo.

b) El enfoque cognitivo, está fundamentado en principios Chomskianos, centrado en el aprendizaje de aspectos estructurales de la lengua, promueve la adquisición de *competencias lingüísticas*, en otras palabras, la adquisición de reglas gramaticales.

c) El enfoque comunicativo está inspirado en las teorías de *actos del Habla*, *funciones del lenguaje* y la teoría lingüística de Dell Hymes (1971 y 1979) y se enfoca en que los aprendices adquieran el dominio de las reglas sociales y lingüísticas, es decir las *competencias comunicativas*, en contextos y situaciones de uso de la lengua extranjera.

d) Los enfoques psicolingüísticos, están fundamentados primeramente, en aspectos cognitivos referentes a los conocimientos previos del sujeto, los cuales toman lugar cuando este interactúa con un texto, facilitando así el proceso de lectura y de acceso al conocimiento en una lengua extranjera.

En segundo lugar se destacan los tres componentes relacionados con la adquisición de una segunda lengua, propuestos por Dulay, Marina Burt y Stephen Krashen en 1982:

El primer componente es el filtro afectivo constituido por la motivación y el estado emocional del sujeto, lo cual afectara inconscientemente, de forma positiva o negativa, el proceso de adquisición de la segunda lengua.

El segundo componente es el organizador el cual le da un orden mental, de forma inconsciente, a las estructuras sintácticas y morfológicas adquiridas de la segunda lengua.

El tercer componente es el monitor el cual se refiere al análisis consiente que el sujeto hace del uso de la segunda lengua, donde este se enfoca en la autocorrección léxica, gramatical y fonológica.

Ya que se han establecido los enfoques que sustentan la relación entre juego y aprendizaje de idiomas, a continuación se plantearan los enfoques y lineamientos didácticos propios para el aprendizaje de idiomas a través de la práctica de la habilidad lectora, que estará inmersa en las mecánicas planteadas por el videojuego educativo, siendo esta habilidad el énfasis de este proyecto multimedia.

Enfoques Didácticos para el Desarrollo de la Habilidad de Lectura en Inglés

La lectura debe ser considerada como un proceso fundamental para el logro de individuos críticos, autónomos y reflexivos; ésta no debe ser concebida como una habilidad pasiva, ya que está relacionada con el procesamiento de la lengua escrita (Nunan, 1999); es decir, procesamiento de ideas generadas por otros y que son transmitidas a través del lenguaje escrito.

Debido a la importancia que ha tomado el inglés como idioma común usado en la ciencia y la tecnología, se ha creado la necesidad de enseñar este idioma en sus diferentes

modalidades, bien sea cuatro destrezas, o una destreza en particular (Moncada y Belkys Siboney, 2013, p.123).

Siendo que la lectura es considerada una de las cuatro destrezas lingüísticas (lectura, escritura, habla y escucha) más importantes en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras, es preciso utilizar estrategias para el desarrollo de esta habilidad. Así, a continuación se expondrán los enfoques que guían algunas de estas estrategias:

Enfoque ascendente o “Bottom up”

Este enfoque que plantea que el proceso de la comprensión lectora es básicamente un asunto de decodificación de símbolos escritos equivalentes a un discurso oral; es decir que la interpretación exitosa de una lectura en lengua extranjera se da por la decodificación o interpretación de las palabras individuales de un mensaje escrito (Nunan, 1991).

Enfoque descendente o “top down”

Este es un enfoque psicolingüístico sobre la comprensión lectora que sugiere que el lector usa conocimientos del mundo real y cotidiano para construir e interpretar los mensajes escritos, es decir que el proceso de lectura e interpretación se centra más en el lector que en el mismo texto pues el lector se crea una hipótesis a partir de los elementos que encuentra en el texto y luego lo examina para determinar si la hipótesis es correcta (Nunan, 1991).

Enfoque interactivo compensatorio

Smith (1978, citado por Nunan, 1991) propone el uso de un modelo de lectura llamado modelo interactivo compensatorio (*interactive-compensatory model*), el cual sugiere que los lectores procesan los textos utilizando la información adquirida tanto del proceso ascendente (*bottom-up*) como del descendente (*top-down*), es decir que la comprensión del texto se da a través del análisis fonológico, lexical, sintáctico, semántico y del conocimiento previo del lector, compensando de esta manera las deficiencias de ambos enfoques y complementándose para darle la posibilidad a los lectores de usar diferentes recursos y ampliar las estrategias para asimilar y comprenderlos textos escritos en una lengua extranjera tanto para los lectores avanzados como para los principiantes.

Estas estrategias de acuerdo a Moncada et al. (2013) se resumen en: Adivinanza de términos de acuerdo con el contexto, predicción e inferencia, lectura rápida para conseguir la idea principal del texto (*skimming*), la búsqueda de información específica (*scanning*), identificación de las partes del discurso y la utilización del diccionario. (p.125)

Brown (2000) plantea que estas estrategias o técnicas de lectura en una clase de inglés se pueden dividir en tres fases, las cuales están inspiradas en los enfoques ascendente (*bottom up*) y descendente (*top-down*) que se plantean así:

Pre-lectura (pre-reading)

En esta etapa se debe invertir tiempo en introducir el tema del texto y el vocabulario, promoviendo el *skimming*, el *scanning*, la predicción y la esquematización; de esta manera

los estudiantes podrán traer a colación lo mejor de sus conocimientos y habilidades que los prepara para asumir la lectura de manera fácil.

Lectura (during reading)

En esta etapa el alumno procede a realizar el proceso de lectura silenciosa e interactiva pues hay ciertos hechos o elementos retóricos que el lector debe apuntar o memorizar, es por ende que al estudiante se le debe dar un propósito más allá que el solo hecho de leer porque si, es decir que a la información que él está interpretando y adquiriendo le debe servir para cumplir un objetivo dentro de la actividad de clase.

Pos-lectura (after reading)

En esta etapa se realizan preguntas de comprensión también se debe considerar el vocabulario y la gramática de estudio, examinando el seguimiento y la comprensión general de la lectura.

Todos estos conceptos y lineamientos se articulan para permitir la construcción e implementación de una propuesta didáctica y lúdica enfocada a la práctica de lectura traducida en un videojuego educativo y autoinstruccional.

CAPITULO 4 - MARCO METODOLÓGICO

Para el diseño y elaboración de este material didáctico se propusieron los siguientes objetivos:

Objetivo General

Diseñar y desarrollar un videojuego educativo para la práctica de la habilidad de lectura en inglés, de tipo autoinstruccional y adaptado a las necesidades específicas de los estudiantes de grado 7° de un colegio público en la ciudad Santiago de Cali.

Objetivos Específicos

1. Plantear, aplicar y evaluar una propuesta de videojuego educativo que permita un equilibrio entre diversión y aprendizaje de inglés teniendo en cuenta las necesidades del público objetivo.
2. Establecer principios y lineamientos técnicos y pedagógicos para diseñar un videojuego dirigido a fortalecer la habilidad de lectura en inglés en el contexto de la educación pública.

Descripción del Método de Recolección de datos

Este proyecto se enfocó en el diseño y desarrollo de un videojuego educativo como material autoinstruccional para estudiantes del grado 7° y para ello fue de vital importancia la recolección y análisis de información. Así, este proceso está compuesto por tres etapas de recolección y análisis de información:

Fase diagnóstica

Se identificó una problemática en el marco del curso de Introducción a la Práctica Docente, en que se observó un grupo de estudiantes con el ánimo de analizar los fenómenos que se presentan en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Durante esta fase se recolectaron datos primarios y secundarios, es decir que una parte de la información se obtuvo por medio de la observación simple, donde el observador no participó de ninguna actividad dentro del grupo objetivo y registró los eventos e impresiones en un diario de campo, también se implementó el recurso de la entrevista no formalizada para complementar la información primaria. Por otra parte se hizo una recolección y análisis de documentos de la institución (P.E.I. Planes de Área, y los estándares del MEN) para establecer el contexto de aprendizaje. Luego, en el marco de la práctica docente se hicieron observaciones de carácter participante, donde el profesor en formación asumió el rol de profesor en el aula, implementando posibles soluciones a la problemática de desmotivación y bajo nivel de inglés, las cuales estuvieron enfocadas al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). No obstante, las experiencias y los eventos espontáneos se registraron en un diario de campo, los cuales posteriormente, fueron tomados como información relevante para elaborar una propuesta de material didáctico.

Fase de indagación teórica

En esta fase se analizó la problemática encontrada en el campo y se realizó una indagación teórica y metodológica frente a la conceptualización y diseño del material didáctico enfocado a la lectura en inglés en el marco de un videojuego educativo, como se detalla en el capítulo 3 de este proyecto.

Fase de indagación de campo

Esta es la segunda etapa de recolección y análisis de información cualitativa. Se planteó en el marco del desarrollo del videojuego educativo, como respuesta a una delimitación del problema, extraída de las fases diagnósticas y de indagación teórica posterior a esta. En esta fase se retomaron los datos anteriores y se extrajo información actualizada de tipo cualitativo, por medio de “entrevistas no estructuradas” en las cuales se hizo un registro escrito para su posterior análisis y organización. Por otra parte, en el proceso de recolección de información para la validación y pilotaje del material didáctico, se utilizó el modelo de “diseño experimental” pues los sujetos de estudio se sometieron a la influencia de variables en condiciones controladas para observar el impacto de este material en la población objetivo. Para este fin, también se utilizó el recurso de las “entrevistas semiestructuradas” para extraer información cualitativa y cuantitativa directa, la cual se registró de manera escrita y sonora para luego ser organizada y analizada, siendo este el sistema de evaluación del material con respecto a la experiencia que generó su uso (Sabino, 1992).

Descripción del Método de Construcción e Implementación del Videojuego Educativo “The Fantasy of Marianne”

De acuerdo a la descripción anterior, es preciso aclarar que este proyecto se enmarcó solo en el problema que implica el diseño y el desarrollo de un videojuego como material didáctico para la práctica de la habilidad de lectura en inglés; por tal motivo en este capítulo 4 únicamente se profundizó en la última etapa del proceso de recolección de datos de tipo cualitativo en el marco de la metodología “playcentric” empleada en procesos de diseño y

desarrollo de videojuegos y también se profundizó en el diseño metodológico de tipo experimental utilizado para evaluar el impacto del producto sobre la población objetivo.

Fullerton, et al. (2008) plantean que el rol de los diseñadores de juegos sin importar si son digitales o físicos, es pensar y crear un conjunto de objetivos, reglas y procedimientos que generen un ambiente o premisa lleno de elementos dramáticos que tienen significado para el jugador, generando motivación por jugar. Sin embargo, el mayor problema para diseñar un videojuego radica en ver con claridad los elementos que le dan estructura. Por ende, es de suma importancia extraer información primaria en este proceso. Es así como el enfoque “playcentric”, propone una metodología de diseño que está abierta a las experiencias y opiniones del público objetivo permitiendo la retroalimentación y de esta manera estructurar una propuesta más acertada a los requerimientos y necesidades del público.

El enfoque “playcentric” propone un proceso de diseño que está conformado por tres etapas conocidas como: conceptualización, prototipado y evaluación, en las cuales profesores y alumnos se involucran para retroalimentar el proceso creativo.

1. Etapa de Conceptualización

Esta etapa fue la más larga y compleja pues implicó un proceso de recolección y análisis de la información, donde se establecieron los requerimientos del contexto para el cual se está diseñando. En esta etapa se retomaron los datos primarios y secundarios obtenidos durante los periodos de observación y práctica docente. Luego, se programó una serie de entrevistas no formales para obtener una adecuada retroalimentación y así establecer los aspectos pedagógicos y lúdicos requeridos en este proyecto. Finalmente, la información fue analizada y triangulada por el investigador para generar una lluvia de ideas alrededor de los

requerimientos y necesidades del público; las cuales fueron organizadas a través de un diagrama conceptual (Ver ilustración 2, pg. 83).

Análisis de datos secundarios: En esta etapa se retomó la información de documentos realizados por otras personas, como el plan institucional (P.E.I.), los planes de aula y el material didáctico desarrollado por los profesores. Todo ello con el ánimo de establecer los primeros requerimientos del videojuego, como el contexto, metodologías implementadas en clase, contenidos, ejes temáticos y conocimientos previos.

Retroalimentación: En esta etapa fue importante depurar y actualizar la información obtenida durante las etapas de observación y práctica docente, así se programó una entrevista no formal de tipo focalizada con la profesora a cargo del grupo con el que se iba a trabajar, de la cual se hizo un registro escrito para establecer los aspectos específicos de los requerimientos pedagógicos que debe tener el juego como: los enfoques metodológicos usados en clase, los contenidos, ejes temáticos desarrollados hasta el momento y las habilidades exactas que el juego debe fortalecer.

Creación de grupo focal: La creación de un grupo focal es necesaria para obtener una retroalimentación directa del público objetivo durante el proceso de diseño y construcción de la propuesta, ya que le da al diseñador (profesor) una perspectiva clara de la estructura que debe tener el videojuego para motivar la práctica del inglés. El grupo focal debe ser constituido por personas que correspondan a las características del público objetivo como edad, nivel de escolaridad e integrantes de ambos géneros (masculino y femenino) y además que tengan experiencia con videojuegos; para ello se debe intentar conformar este grupo con los mismos estudiantes del colegio en donde se realizaron las pruebas.

Una vez conformado el grupo focal se programó una sesión, donde se indagó acerca de los gustos y preferencias de los estudiantes en el campo de los videojuegos y también se desarrolló una lluvia de ideas alrededor de los elementos que estimulan la motivación de los estudiantes hacia los videojuegos, como el tema de la historia, el objetivo y la mecánica, esto con el ánimo de alimentar la idea. De esta actividad se hizo un registro escrito (ver Pg. 71 y 72).

Análisis y triangulación de datos: El análisis de toda la información obtenida dio como resultado una propuesta pedagógica conformada por los contenidos y ejes temáticos a trabajar, además de un modelo de secuencia didáctica basada en los enfoques pedagógicos a usar y un documento donde se estructuró los elementos formales y dramáticos que debía contener el videojuego, finalmente se planteó un mapa conceptual el cual explica como toda estos elementos pedagógicos y lúdicos se integran a través del videojuego (Ver ilustración 2, pg. 83).

2. Etapa de prototipado y evaluación

El objetivo de esta etapa fue evaluar el concepto y recibir retroalimentación directamente del público objetivo; para ello se recurrió a la construcción de prototipos físicos y digitales.

Evaluación de prototipo físico: La construcción de un prototipo físico no es más que el desarrollo de un juego de mesa o un juego de cartas que permita emular las reglas, los recursos y algunos procedimientos a utilizar en el videojuego y así probar los principios conceptuales del diseño, antes de invertir tiempo y dinero desarrollando un diseño que más adelante pueda presentar defectos conceptuales.

Para esta evaluación, se debe recurrir al grupo focal, pero en caso de algún inconveniente se puede probar convocando familiares o amigos, preferiblemente que cumplan con las características del grupo objetivo. La evaluación se hizo por medio de la técnica proyectiva de recolección de datos es decir que los participantes fueron sometidos a la experiencia de juego y la información se registró por escrito, a partir de la observación y una entrevista no formal, donde se indagó sobre los aspectos y características de la mecánica de juego, además se tuvo en cuenta las sugerencias y reacciones de los participantes (Sabino, 1992).

Evaluación de prototipo digital: Para la construcción del prototipo digital se tuvo en cuenta el mismo principio de ahorro de recursos que para la construcción del prototipo físico, así que se utilizaron imágenes y sonidos provisionales descargados de internet, libres de derechos de autor y disponibles para uso gratuito.

En esta etapa se evaluaron los conceptos involucrados en la interfaz, el modo de control y la historia del juego, además permitió evaluar y elegir el software que se empleó para programar el videojuego. Esta prueba siguió los mismos protocolos y principios de evaluación que los del prototipo físico, es decir que se utilizó la misma técnica proyectiva de recolección de datos, con la diferencia que la prueba se practicó de forma individual a cada participante.

3. Etapa de evaluación y validación del videojuego

En esta etapa se pretendió evaluar el resultado del proceso de diseño y desarrollo del videojuego, para ello se utilizó un modelo “experimental” de investigación el cual sometió a una parte de la población objetivo llamada grupo experimental, a la influencia del videojuego

en condiciones controladas. No obstante, los resultados del estímulo se midieron a través de un test de desempeño, comparado con los resultados de otro grupo de individuos conocido como grupo de control al cual se le aplicó el mismo test de desempeño que al grupo experimental. El grupo de control también fue conformado por una parte de la población objetivo, por lo tanto los integrantes poseían las mismas características de edad y nivel de inglés que las del grupo experimental, con la diferencia que este grupo no fue sometido a la influencia del videojuego antes de presentar el test de desempeño (Sabino, 1992).

Seguido a esta evaluación se convocó a los integrantes del grupo experimental a participar de una entrevista semiestructurada y focalizada con el fin de testear y validar las variables de aprendizaje y motivación que promueve el videojuego. La entrevista se registró de manera escrita y sonora para su posterior análisis. Para lograr obtener un resultado cuantitativo de la entrevista se utilizó la siguiente escala de valoración: “de acuerdo”, “neutro” y “en desacuerdo”; para de esta manera generalizar las opiniones dadas por los integrantes del grupo, interpretando los datos de manera cuantitativa.

Luego de la validación de desempeño y motivación, se desarrolló una evaluación técnica donde se convocó a dos docentes expertos(as) en la aplicación y desarrollo de *Software* educativo con el propósito de validar los conceptos técnicos, lúdicos, pedagógicos y didácticos aplicados en el videojuego. Para ello se aplicó la técnica proyectiva de recolección de datos, donde los expertos jugaron con el videojuego y a partir de ello respondieron a las preguntas de una entrevista semiestructurada referente a los aspectos técnicos, estéticos, temáticos, pedagógicos y motivacionales del diseño.

Para evaluar las variables, se usaron diferenciales semánticos donde el evaluador escogió la expresión que mejor coincidía con su opinión, es decir que en vez de evaluar de 1 a 5, usaron los diferenciales semánticos de excelente, muy bueno, bueno, regular o deficiente; siendo excelente la mayor calificación y deficiente la menor; no obstante también se tuvo en cuenta las sugerencias y opiniones que iban más allá de la escala. Esta evaluación fue registrada de manera escrita y sonora para su posterior análisis e interpretación.

4. Etapa de análisis y tabulación de datos

Para analizar de forma acertada las variables de desempeño, motivación, aprendizaje y concepción pedagógica del material, se utilizó un conjunto de indicadores que luego fueron sintetizados de manera cuantitativa. Este proceso se aplicó en el análisis de resultados de la evaluación de motivación y aprendizaje llevada a cabo a través de la entrevista semiestructurada con el grupo experimental, de la evaluación técnico-pedagógica y del test de desempeño con los grupos experimental y de control.

Evaluación de motivación y aprendizaje: Con el grupo focal se extrajeron los porcentajes de las elecciones realizadas por los participantes con respecto a las 3 escalas establecidas (de acuerdo, neutro y en desacuerdo) con el ánimo de generalizar las opiniones sobre las impresiones que se obtuvieron durante el pilotaje, relacionadas con: la interactividad, el uso de la tecnología en el aprendizaje, las mecánicas, la comprensión de la historia, la calidad gráfica y sonora, el modo de juego, etc.

Evaluación técnico-pedagógica: Se utilizaron 5 escalas de evaluación definidas en “Excelente, muy bueno, bueno, regular y deficiente”, siendo “Excelente” la máxima calificación y “Deficiente” la mínima con el ánimo de evaluar los aspectos audiovisuales,

de contenidos y pedagógicos del material multimedia, sin embargo el análisis de los resultados tiene en cuenta los aportes y opiniones de los evaluadores para retroalimentar el diseño del videojuego.

Test de desempeño: Para el análisis y tabulación del test de desempeño, primeramente se categorizaron las preguntas por grupos, de acuerdo a los indicadores de evaluación, es decir, a los estándares de evaluación que tenían en común las preguntas de acuerdo a los estándares para enseñanza de inglés en Colombia; luego se extrajeron los índices ponderados o promedios porcentuales del número de aciertos que contenía cada estudiante por grupo de preguntas, tanto del grupo experimental como del grupo de control. De esta manera se extrajo la diferencia comparativa de resultados, permitiendo observar el impacto o influencia del juego en los diferentes aspectos o indicadores de desempeño evaluados por el test.

Para establecer los rangos y escalas de valoración de los resultados, se tomaron todos los ponderados resultantes de la diferencia entre el grupo experimental y el grupo de control y luego se restó la mayor cifra diferencial con la menor; a continuación se dividió este resultado por el número 6, es decir el número de escalas de valoración que se tiene (1.No es representativo, 2. Poco representativo, 3. Medianamente representativo, 4. Representativo, 5. Muy representativo y 6. Absolutamente representativo). Finalmente para establecer los rangos se tomó nuevamente la menor cifra diferencial y se le sumó el resultado de la última operación. Es así como la menor cifra diferencial y el resultado de esta última operación estableció el primer rango cuantitativo que traduce la primera escala de valoración. Para establecer los siguientes rangos se tomó el resultado de la división entre el resultado de la resta de ponderados diferenciales y el número de escalas de valoración y

se le sumó a la mayor cifra porcentual del primer rango de valoración. A continuación se siguieron los mismos procedimientos para establecer el resto de los rangos de valoración.

1° Paso

Tabla 1: Modelo análisis comparativo de resultados

Grupos de preguntas	Grupo experimental (GE) (Aciertos)	Grupo de control (GC) (Aciertos)	Diferencia GE – GC =
A	Ponderados (%)	Ponderados (%)	Impacto o influencia del videojuego (%) (IVJ)
B			
C			

2° Paso: Mayor cifra IVJ (%) – Menor cifra IVJ(%) = Diferencia IVJ (%)

3° Paso: Diferencia IVJ (%) ÷ 6 (Escala de valoración) = X

4° Paso: Establecer los rangos:

1° Rango: Menor cifra IVJ (%) + X = a

2° Rango: a + X = b

3° Rango: b + X = c

4° Rango: c + X = d

5° Rango: d + X = e

6° Rango: e + X = f

5° Paso:

Tabla 2: Relación de escalas y rangos

Escalas de valoración de impacto	Rangos de valoración de escalas
1.No es representativo	Entre la menor cifra IVJ(%) y “a”
2. Poco representativo	Entre “a” y “b”
3. Medianamente representativo	Entre “b” y “c”
4. Representativo	Entre “c” y “d”
5. Muy representativo	Entre “d” y “e”
6. Absolutamente representativo	Entre “e” y “f”

Cronograma de Diseño de Campo

Tabla 3: Actividades de campo

ACTIVIDAD	FUENTE	DURACION	FECHA
Entrevista no formal	Profesora a cargo del grado 7°. Ruby Bidalia Acosta	40 minutos	19 de Junio del 2015
Entrevista no formal	Grupo focal: 3 niñas y 4 niños de grado 7°	1 hora y 30 minutos	26 de Junio del 2015
Evaluación de prototipo físico	Grupo focal: 2 niñas y 4 niños entre los 10 y los 14 años	1 hora	2 de Julio del 2015
Evaluación de prototipo digital	Grupo focal: 2 niños de 10 años de edad.	20 minutos por participante	16 de Julio del 2015
Pilotaje del videojuego The fantasy of Marianne	Grupo experimental: 13 estudiantes del grado 7° , niño y niñas entre los 11 y los 15 años de edad	1 hora	28 de Agosto del 2015
Test de desempeño	Grupo de control: 24 estudiantes del grado	1 hora	28 de Agosto del 2015

	7°, niño y niñas entre los 11 y los 15 años de edad		
Test de desempeño pos- pilotaje	Grupo experimental: 11 estudiantes del grado 7°, niño y niñas entre los 11 y los 15 años de edad	1 hora	2 de septiembre del 2015
Evaluación Técnico-pedagógica	Profesora a cargo del grado 7°. Ruby Bidalia Acosta	2 horas	8 de Septiembre del 2015
Evaluación Técnico-pedagógica	Profesora Martha Isabel Berdugo Torres	2 horas	15 de Septiembre del 2015

CAPITULO 5 - DISEÑO Y DESARROLLO

En este capítulo se expondrá el proceso de diseño y desarrollo del juego “The Fantasy of Marianne” desde las necesidades pedagógicas y de motivación del público objetivo. No obstante, se describirán los detalles de la manera en que se hizo el trabajo de campo para reunir los elementos necesarios y así construir los conceptos aplicados en el juego. También se describirán cada una de las etapas de este proceso hasta el desarrollo de la última versión del juego.

Información Contextual del Público Objetivo

Luego del proceso de observación y práctica docente se decidió usar la información obtenida durante el trabajo de campo, para diseñar y desarrollar un material didáctico de tipo autoinstruccional a manera de videojuego educativo, por consiguiente se establecieron unos requisitos o lineamientos a partir del análisis de esta información.

Requerimientos

De acuerdo a las características del público objetivo y a su entorno, se establecieron una serie de requisitos y lineamientos a tener en cuenta para la construcción del material:

1. Siendo que el público objetivo está conformado por niños y niñas entre los 10 y los 15 años de edad, se tuvo en cuenta la equidad de género y la edad en la construcción de los personajes, la historia y la jugabilidad, pues es importante que la gran mayoría de esta población se sienta motivada para usar el videojuego.

2. Puesto que el nivel de los estudiantes a quienes va dirigido el material, oscila entre los niveles A1 y A2 de acuerdo a los estándares básicos para la enseñanza del inglés en Colombia, se seleccionaron los estándares de lectura pertinentes a estos niveles que además contribuyen a la preparación de los estudiantes para las pruebas Saber que es una preocupación institucional:

Tabla 4: Estándares Básicos de Competencias relacionados con la comprensión de lectura en inglés.

COMPETENCIAS COMUNICATIVAS 1 Competencia lingüística 2 Competencia pragmática 3 Competencia sociolingüística		
Nivel	Subnivel	Descripción
Principiante (A1)	1 a 3 Básica Primaria	• Identifico palabras relacionadas entre sí sobre temas que me son familiares. 1, 2 • Reconozco palabras y frases cortas en inglés en libros, objetos, juguetes, propagandas y lugares de mi escuela. 3 • Relaciono ilustraciones con oraciones simples. 1 • Reconozco y sigo instrucciones sencillas, si están ilustradas. 1, 2 • Puedo predecir una historia a partir del título, las ilustraciones y las palabras clave. 1, 2 • Sigo la secuencia de una historia sencilla. 1, 2 • Disfruto la lectura como una actividad de esparcimiento que me ayuda a descubrir el mundo.
Básico (A2)	4 a 5 Básica Primaria A2.1	• Asocio un dibujo con su descripción escrita. 2 • Comprendo descripciones cortas sobre personas, lugares y acciones conocidas. 1, 2 • Ubico en un texto corto los lugares y momentos en que suceden las acciones. 1 • Identifico las acciones en una secuencia corta de eventos. 1, 2 • Utilizo gráficas para representar la información más relevante de un texto. 2 • Utilizo el diccionario como apoyo a la comprensión de textos. • Identifico elementos culturales como nombres propios y lugares, en textos sencillos. 1, 3 • Reconozco, en un texto narrativo corto, aspectos como qué, quién, cuándo y dónde. 1, 2

		• Participo en juegos de búsqueda de palabras desconocidas. 1, 2, 3
	6 a 7 Básica Secundaria A2.2	• Comprendo instrucciones escritas para llevar a cabo actividades cotidianas, personales y académicas. 1, 2 • Comprendo textos literarios, académicos y de interés general, escritos con un lenguaje sencillo. 1, 2, 3 • Puedo extraer información general y específica de un texto corto y escrito en un lenguaje sencillo. 1, 2 • Comprendo relaciones establecidas por palabras como and (adición), but (contraste), first, second... (orden temporal), en enunciados sencillos. 1, 2 • Valoro la lectura como un hábito importante de enriquecimiento personal y académico. • Identifico el significado adecuado de las palabras en el diccionario según el contexto. 1, 2 • Aplico estrategias de lectura relacionadas con el propósito de la misma. 2 • Identifico la acción, los personajes y el entorno en textos narrativos. 2
COMPETENCIAS COMUNICATIVAS 1 Competencia lingüística 2 Competencia pragmática 3 Competencia sociolingüística Ministerio de educación nacional (2006, p. 18, 20, 22)		

3. Dada la baja intensidad horaria y el número excesivo de estudiantes por grupo, el videojuego autoinstruccional debe motivar el aprendizaje autodirigido e independiente, atendiendo el ritmo de aprendizaje de cada estudiante.

4. El videojuego debe permitir el aprovechamiento de la infraestructura tecnológica de la institución.

Conocimientos Previos del Público objetivo

De acuerdo con el material guía y las prácticas metodológicas que los profesores de inglés manejan en la institución, el tipo de syllabus es *Mixed or Multi-strand* puesto que las guías de trabajo (programa) contienen temas que parten de tópicos, tareas, funciones, nociones, gramática y vocabulario. Para evidenciar los conocimientos con los que el público objetivo ha tenido contacto, se esquematizaron los contenidos y los ejes temáticos desarrollados por uno de los profesores a cargo del grado 6°:

Tabla 5: Contenidos y ejes temáticos de grado 6°

TOPIC	FUNCTIONS	GRAMMAR
Introduce yourself and your friend	Greetings and personal information: names and titles, professions, alphabet, telephone numbers, ages.	Singular pronouns: <i>I, you, he</i> and <i>she</i> ; Possessive adjectives: <i>My, your, his</i> , and <i>her</i> ; the verb to be: affirmative statements and contractions.
Where are you from?	Countries – Nationalities Giving information of places and people: Description of personality and appearance.	Plural pronouns: <i>we, you, they</i> ; Yes-No questions with to be; negative statements with <i>be</i> ; complete conversations (to be) (WH questions) and adjectives.
Routines	Daily actions and free time actions :Carpenter tools, Classroom objects, House objects ,hours, Likes after school	Time expressions, WH questions, verbs, present sentences, conjunctions <i>and</i> , plurals of nouns, articles <i>a, an</i> , and <i>the</i> .

Holy parties or days	Colors ,Family ,Weather ,months and seasons	Yes/No questions, WH questions, adjectives, present progressive and future with “ <i>be going to</i> ”.
size instruments	Shapes (square, rectangle, etc...) , Numbers (additions, subtraction)	Affirmative statements with “ <i>have</i> ”, Yes/No questions and WH questions.

Procedimientos Pre-Storyboard

Con el ánimo de actualizar y confirmar algunos aspectos de la información obtenida durante el periodo de observación y práctica docente y teniendo en cuenta el enfoque “playcentric”, se hizo una entrevista con la profesora a cargo de la población objetivo y además se conformó un grupo focal para obtener nociones de los gustos y preferencias de los estudiantes.

Luego de explicarle a la profesora a cargo la naturaleza de este proyecto se hizo la entrevista para establecer las bases pedagógicas y los contenidos de lengua que requiere este material pedagógico y multimedia. (Ver anexo 1)

Resultados de la entrevista con la profesora a cargo del grupo 7:2

Luego de la entrevista se establecieron los siguientes aspectos contextuales del público objetivo:

- a) Los estudiantes no son ajenos al uso de la TIC en el aula y su uso genera motivación, además usan los videojuegos como pasatiempos en los momentos de ocio y descanso.

- b) Los ejes temáticos de la clase de inglés están relacionados con los espacios que ellos frecuentan en su diario vivir como la habitación, la casa, el colegio, etc...
- c) El curso se enfoca en que los estudiantes alcancen los niveles A1 y A2 de inglés, de acuerdo a los estándares básicos para la enseñanza del inglés en Colombia.
- d) Los estudiantes son capaces de usar el verbo “*to be*” y “*to have*”, sostener pequeños diálogos en presente simple, usar el vocabulario de “*feelings*”, adjetivos de descripción física y de personalidad, vocabulario de objetos de la casa, las preposiciones de lugar y los demostrativos.
- e) En la clase de inglés se usa el enfoque por tareas y proyectos centrado en la literatura infantil y la lectura de historias cortas en inglés, por medio de material físico fotocopiado y material virtual como el programa *Reading Companion*.
- f) La gramática se trabaja con el programa multimedia *English Discovery* y luego estos mismos ejercicios se refuerzan en la clase.
- g) Las características que debe tener un buen material para la práctica de la lectura en inglés son: 1. El texto debe contener una imagen al final de cada unidad de párrafo ilustrando el relato de este, 2. La secuencia de imágenes debe estar intercalada de izquierda a derecha para trabajar los dos hemisferios del cerebro cuando el lector mueve sus ojos, 3. La narración debe estar separada por párrafos y al final de dos unidades de párrafo deben haber preguntas de comprensión para que así el lector relacione más fácilmente los eventos de la narración.

Creación de grupo focal con estudiantes del grado 7º para establecer requerimientos

Antes de empezar con el proceso de diseño se creó un grupo focal conformado por niños y niñas de 11 a 15 años de edad quienes juegan constantemente con videojuegos, esto con el fin de establecer algunos criterios y características a tener en cuenta para diseñar un videojuego educativo que motive a los estudiantes de este rango de edad. La sesión tuvo dos etapas, la primera se enfocó en conocer los gustos de los participantes con respecto a los videojuegos y la segunda etapa consistió en hacer una lluvia de ideas frente a la historia y la jugabilidad que debería tener un videojuego educativo enfocado al aprendizaje del inglés.

Luego de indagar por el tipo de juegos que suelen jugar los participantes del grupo focal, se evidenció que los juegos preferidos son los juegos tipo aventura como *“Crash”*, *“Mario Bros”* y *“Looney Tunes”* puesto que los niños manifestaron que los personajes son divertidos, los escenarios son bonitos y coloridos, la forma de control es fácil e intuitiva, los gráficos son buenos y la historia es interesante. Los participantes también manifestaron el gusto por los juegos de rol y estrategia como *“War Craft”*, *“Mine Craft”* y *“The Forest”* porque permiten crear personajes propios, motivan la creatividad pues se pueden crear o construir objetos y edificaciones, tienen buenas gráficas, hacen que el jugador piense sus acciones porque se debe administrar los recursos, dominar territorios y explorar; siendo estas características lo que más motiva a los participantes.

Los estudiantes manifestaron el gusto por algunos juegos cuya mecánica depende de leer y entender la historia, como *“The Walking Dead”* y los juegos de misterio y recolección de pistas, como *“Criminal Case”* donde el objetivo depende de buscar objetos que hacen parte de las pistas a obtener para descubrir al asesino.

La totalidad de los participantes manifestaron que tenían preferencia por los juegos 2D que por los juegos 3D.

Para la segunda etapa de la sesión se les dio la libertad a los participantes de aportar ideas para el diseño del videojuego cuyo objetivo es educativo. Los estudiantes aportaron las siguientes ideas frente a los diferentes aspectos del videojuego:

Mecánica: Reunir información para encontrar objetos, explorar, interactuar con personajes, reunir pistas o información.

Recompensas: Objetos, energía, armas, puntos, corazones o estrellas.

Temática de la historia: Viaje por el tiempo y viaje a otro planeta.

Objetivos de aprendizaje: Identificar palabras y frases importantes, relacionar palabras y frases con imágenes, contestar preguntas de comprensión de lectura a manera de acertijos o adivinanzas, organizar información.

Propuesta Pedagógica

Teniendo en cuenta la información obtenida del plan de aula de 6° y la entrevista realizada a la profesora a cargo del grupo objetivo, se tomó una decisión con respecto a la selección de contenidos y ejes temáticos a incluir en el videojuego que a continuación se expondrán en la tabla 6.

Tabla 6: Contenidos y ejes temáticos del videojuego educativo.

TOPIC	FUNCTIONS	GRAMMAR AND VOCABULARY
How do you feel when you are alone?	Think about feelings and relate them to a specific situation.	Use of pronoun “I”, verb “to be” and vocabulary related with feelings: “Glad, sad, curious, afraid, bored, brave and angry”.
What do you do when you feel alone and bored in your house?	Think about free time activities at home and relate them to feelings.	Use of pronoun “I”, present simple sentences and verbs: “listen to, play, draw, read and write”.
What objects do you use when you draw and write?	Think about supplies and relate them to free time actions.	Use of articles “a, an, some,”; demonstratives “this, these”; affirmative and negative statements with “be”; vocabulary of supplies: “pencil, pen, crayons, notebook, desk, pieces of paper, eraser, sharpener, scissors, glue bottle”.
Fun objects in your bedroom.	Read a short story related to fun objects in your bedroom.	Present simple texts: Pronouns, prepositions, conjunctions, articles, adjectives and vocabulary related to a bedroom: “box, sky, window, scientist and school pictures, space monkey poster, asteroid, helmet, planet, earth globe ,space craft, stuffed rabbit, teddy bear, mirror, ball, rug, bed, stuffed cat, stuffed chicken, toy duck, toy horse, stairs, giraffe, figurine, elephant figurine, lion figurine, door, mask, clown doll ”.
Locations in your bedroom	Asking for and giving the locations of objects.	Prepositions of place: <i>in, in front of, behind, on, next to and under</i> , articles: <i>a, an and the; this /these, it/they, where, questions with be.</i>
Self-introduction	Read and understand Greetings and personal information: names	Singular pronouns: <i>I, you, he and she</i> ; Possessive

	and titles, professions and ages.	adjectives: <i>My, your, his, and her</i> ; the verb to be: affirmative statements and contractions, complete conversations (to be) (WH questions) and adjectives.
--	-----------------------------------	--

Tabla 7: Secuencia didáctica base.

Procedimientos generales para el desarrollo de los contenidos en el videojuego educativo		
Tiempo	Actividades	Ayudas
Entre 3 y 6 minutos	1.Pre-reading: Esta parte de la secuencia contiene dos etapas: a. La primera consta de una pregunta de reflexión referente al tema de la lectura para que el estudiante active sus conocimientos previos. Luego se propone una dinámica de flash cards donde el estudiante ira descubriendo de manera gradual el vocabulario involucrado en la lectura. b. La segunda etapa propone un juego de memoria con el vocabulario que el estudiante acaba de descubrir con el ánimo de que este memorice la mayoría de las palabras y así entrenarlo para facilitarle la comprensión de los textos. De esta manera promueve la utilización de estrategias de tipo “bottom-up” y “top-down”	- Diccionario monolingüe ilustrado virtual. - Retroalimentación audiovisual constante
5 a 10 minutos	2. During-reading: En esta parte se desarrollan mecánicas de juego donde el estudiante debe leer e interpretar la narración para ejecutar las acciones correctas y así lograr que los personajes avancen en la historia planteada. De esta manera la lectura no será un fin sino un medio para alcanzar los objetivos del juego.	- Diccionario monolingüe ilustrado virtual. - Retroalimentación audiovisual constante
8 a 15 minutos	3. After-reading: La evaluación de comprensión se presenta en el contexto de juego donde los estudiantes interactúan con la historia y sus personajes. Dicha evaluación se hará luego de cada escena de la historia y sus mecánicas de juego deberán cumplir con los estándares de lectura en ingles correspondientes a los niveles A1 y A2.	- Diccionario monolingüe ilustrado. - Retroalimentación audiovisual constante

35 a 60 minutos	4. After-reading test: Esta evaluación es un material que debe administrar el profesor y se hará luego de que cada estudiante haya desarrollado todas las secuencias didácticas contenidas en el videojuego. Este material de evaluación contiene preguntas de comprensión de lectura y de vocabulario, las cuales deberán cumplir con los estándares de lectura en ingles correspondientes a los niveles A1 y A2. Con esta evaluación el profesor podrá testear el impacto del trabajo auto dirigido e informal realizado por el alumno a través del videojuego educativo.	- Historia ilustrada en formato físico. - Test de lectura ilustrado en formato físico. - Instrucción del docente a cargo.
-----------------	---	---

Diseño y Conceptualización

Para diseñar y conceptualizar un videojuego es necesario tener en cuenta las definiciones, los elementos que lo caracterizan y su estructura, además de los tipos de videojuegos existentes para así tener una perspectiva amplia a la hora de definir su diseño.

Videojuegos y conceptos básicos

Tracy Fullerton et al. (2008) plantea:

Concepto:

Los juegos son una combinación de reto, competición e interacción que los jugadores llaman reto, que a su vez contiene un conjunto de reglas que estimulan la intención y la motivación por jugar.

De sus planteamientos también se destaca que los videojuegos son sistemas cerrados y formales que involucran a los jugadores en un conflicto estructurado y lo resuelve en un resultado desigual.

La estructura de los juegos:

Elementos formales: Para diseñar y desarrollar un videojuego es importante tener en cuenta los siguientes elementos: los jugadores, el objetivo, los procedimientos, las reglas, los recursos, el conflicto, las fronteras y los resultados.

- Los jugadores: Son parte integral del juego porque participan de la construcción, además aceptan las reglas con el fin de integrarse a la experiencia de diversión, también son muy importantes para evaluar el proceso de desarrollo del videojuego.

- El objetivo: Es indispensable para el desarrollo de todo juego porque fija el punto al que se dirige la actividad del jugador, lo que a su vez le permitirá definir qué posición final alcanzará en el juego.

- Los procedimientos: Se trata de las instrucciones detalladas sobre lo que los jugadores pueden hacer para alcanzar los objetivos del juego y guían el comportamiento del jugador, creando interacciones que probablemente nunca podrían ocurrir por fuera del juego.

- Reglas: Definen los objetos del juego, los principios, y limitan el comportamiento dentro del juego. Las reglas deben ser respetadas porque son un elemento estructural clave y sin ellas, el juego no podría funcionar.

- Recursos: Son los objetos integrados al juego con el fin de ayudar a los jugadores a alcanzar el objetivo del juego. Los recursos son por definición, artículos que se hacen valiosos por su escasez y utilidad.

- Conflicto: Es la relación entre los objetivos del jugador, las reglas y procedimientos que limitan y guían el comportamiento de los jugadores que trabajan para resolverlo a su favor.

- Fronteras: Se refiere a los límites en los que las reglas y los objetivos del juego se pueden aplicar. Se presenta de muchas maneras, en forma de tableros o mundos amplios y aparentemente ilimitados como sucede en los videojuegos.

- Resultados: Evidencian lo obtenido en la finalización del juego; es incierto, medible y desigual porque declara un ganador y uno o varios perdedores; el resultado difiere del objetivo porque todos los jugadores pueden alcanzar el objetivo, pero otros factores pueden determinar cuál de ellos verdaderamente gana el juego; el aspecto de la incertidumbre en un resultado, es importante a causa de que es un motivador clave para los jugadores.

Elementos dramáticos: El desafío, la actuación en el juego, la premisa, el personaje y la historia son elementos dramáticos que desempeñan una función estructural esencial en los sistemas de juego tradicionales pues son los que estimulan la motivación y crean afinidad entre el jugador y el videojuego.

- Reto: Representa el tipo de tareas que son satisfactorias de completar porque solo requieren la cantidad justa de esfuerzo, para que sea cumplida y disfrutada por el jugador.

- Actuación de juego: Se trata de la movilidad que logra tener el jugador dentro de los límites que le impone el juego para participar. Esa movilidad es la que le proporciona satisfacción y le abre el espacio a la imaginación. Es el espacio de la diversión y el entretenimiento.

- Premisa: Hace que el jugador sienta compromiso hacia el juego pues le asigna un rol haciendo que este contextualice sus acciones, pues establece las acciones del juego en los escenarios o metáforas, además este elemento hace que los jugadores se involucren emocionalmente en la interacción de los elementos formales.

- Personaje: Es una herramienta básica de los juegos para generar empatía con los jugadores involucrándolos emocionalmente para que asimilen fácilmente su rol en el sistema, pues personifica sus acciones siendo ellos el centro de la historia del juego.

- La historia: Entretiene emocionalmente a los jugadores desarrollando empatía con el juego, además esta le da al jugador la sensación de crecimiento a medida que el juego se desarrolla pues hace parte de la estructura del juego y le da contexto al conflicto, convirtiéndose en un elemento que atrae constantemente al jugador.

Clasificación:

Los juegos se clasifican de acuerdo a las características que tienen en común, como los objetivos, las mecánicas, la forma de control y el tipo de recursos, por tal motivo hay muchos tipos de juegos, sin embargo solo se expondrán los géneros más comunes.

Electrolado (1999-2015) Plantea la siguiente clasificación:

- Aventura: Es uno de los más populares macro géneros de videojuego donde el personaje principal debe enfrentar obstáculos, interactuar con objetos y vencer enemigos hasta llegar al final de la historia, normalmente estos son juegos de larga duración donde el usuario se debe involucrar con el argumento.

- Estrategia: En estos juegos se exige que el jugador emplee el raciocinio, la táctica y la planeación, generalmente estos juegos tienen vista isométrica, es decir que se observa el escenario desde arriba, pues esto facilita el proceso de planeación y táctica ya que se tiene una perspectiva general de la situación. Es muy usual que el objetivo del juego sea derrotar un ejército enemigo o la batalla.

- RPG: Estos son juegos de rol (Role Play Game), donde el jugador asume el papel de un personaje al cual puede evolucionar o crear. En este tipo de juegos el personaje puede obtener objetos y venderlos; también asume retos o misiones para obtener dinero que le servirá para comprar artículos y perfeccionar las habilidades del personaje.

- Pelea: En estos juegos los personajes se deben enfrentar uno al otro para derrotarse por medio de golpes físicos y en algunos casos los personajes se pueden apropiarse de armas o utilizar habilidades mágicas para vencer.

- Disparos: En estos juegos el objetivo y la mecánica se fundamentan en que el personaje principal use un arma de larga distancia para eliminar a sus enemigos.

- Deportes: Como su nombre lo indica, la mecánica de estos videojuegos conserva las reglas y los recursos de los deportes que se practican en la vida real y así emular la experiencia.

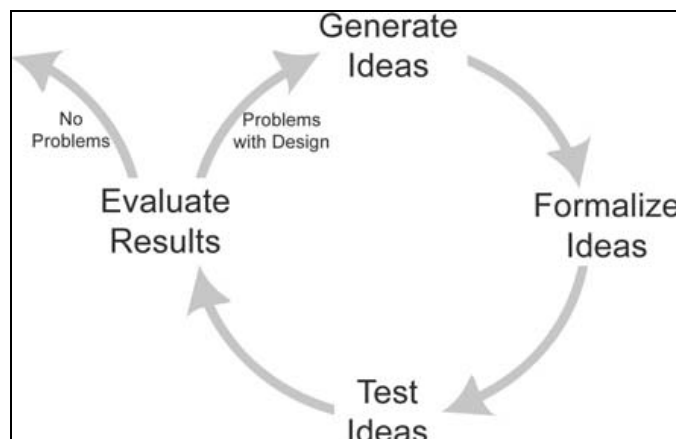
- Puzzle: En la mayoría de estos juegos no existen personajes principales pues la interface sugiere con regularidad mecánicas clásicas inspiradas en juegos de mesa donde se debe manipular objetos y recursos para armar, destruir, unir o acumular.

- Aventura gráfica: Este es un subgénero de los juegos de aventura; la mecánica se centra en la historia haciendo que el jugador coordine sus acciones con la narración para hacer que esta se desarrolle, es decir que debe interactuar con la historia y además puede interactuar con los personajes y los escenarios de una manera gráfica usando el mouse, por tal razón a estos juegos se les conoce como “point and click”.

Conceptualización

En esta parte se describe el proceso de desarrollo de la idea puntual del juego que comprende cuatro etapas, la primera muestra el resultado de la lluvia de ideas, la segunda muestra el mapeado de estas, es decir el mapa conceptual de lo que será el videojuego, la tercera describe el proceso de construcción de prototipos y la última describe la evaluación de la idea.

Ilustración 1: Diagrama del proceso interactivo de diseño



Game design workshop, Fullerton et al. (2008, pg.15)

A. Lluvia de ideas: De acuerdo a Fullerton et al. (2008) para responder a la necesidad de generar una idea de videojuego por demanda o necesidad, el método más funcional es el proceso de lluvia de ideas, que en este caso no es más que seleccionar y escribir las ideas principales de la información recogida durante las observaciones y las entrevistas.

1. Teniendo en cuenta que el juego está dirigido a niños y niñas de 10 a 15 años de edad, los personajes principales de la historia estarán representados por una figura juvenil masculina y otra femenina, para que haya equidad de género y afinidad con los personajes.

2. Como la lectura y comprensión de textos en inglés, debe de ser una actividad que disfruten los estudiantes, se usara el género del comic para narrar la historia y el estilo de videojuego más apropiado para este fin debe ser el que se conoce como aventura gráfica.

3 Teniendo en cuenta la relevancia que tienen los estándares en el desarrollo del videojuego educativo, se extractaron algunos verbos y acciones a implementar en las mecánicas de juego: Identificar palabras y oraciones; comprender y seguir instrucciones; predecir; seguir secuencias; relacionar palabras y oraciones con imágenes; asociar dibujos con descripciones ;ubicar lugares; comprender descripciones de personas, objetos, lugares y acciones; utilizar diccionario; identificar nombres y lugares; extraer información.

4. Los estudiantes del grupo focal propusieron las siguientes acciones: Buscar y encontrar objetos ; explorar, interactuar, administrar recursos, reunir información. También propusieron que las recompensas pueden ser objetos, armas, energía, puntos corazones y estrellas; que el personajes principales realicen un viaje al futuro a otro planeta.

5. Luego de algunas preguntas realizadas al grupo focal se debe tener en cuenta que sus motivaciones hacia los videojuegos depende de que las gráficas de personajes y escenarios sean divertidos y coloridos, que el sistema de control sea fácil e intuitivo y que se motive la creatividad. Por tal motivo se intentara utilizar graficas de estilo caricaturesco que sumerjan al lector en una historia divertida y fantástica que promueva el pensamiento creativo.

6. La profesora a cargo del grupo objetivo manifestó que los ejes temáticos del plan de aula están relacionados con lugares y cosas que resultan cotidianos y comunes para el estudiante, por tal motivo la temática de la historia debe relacionar la habitación de un niño y los objetos y actividades que puedan girar en torno a este.

B. Mapa conceptual:

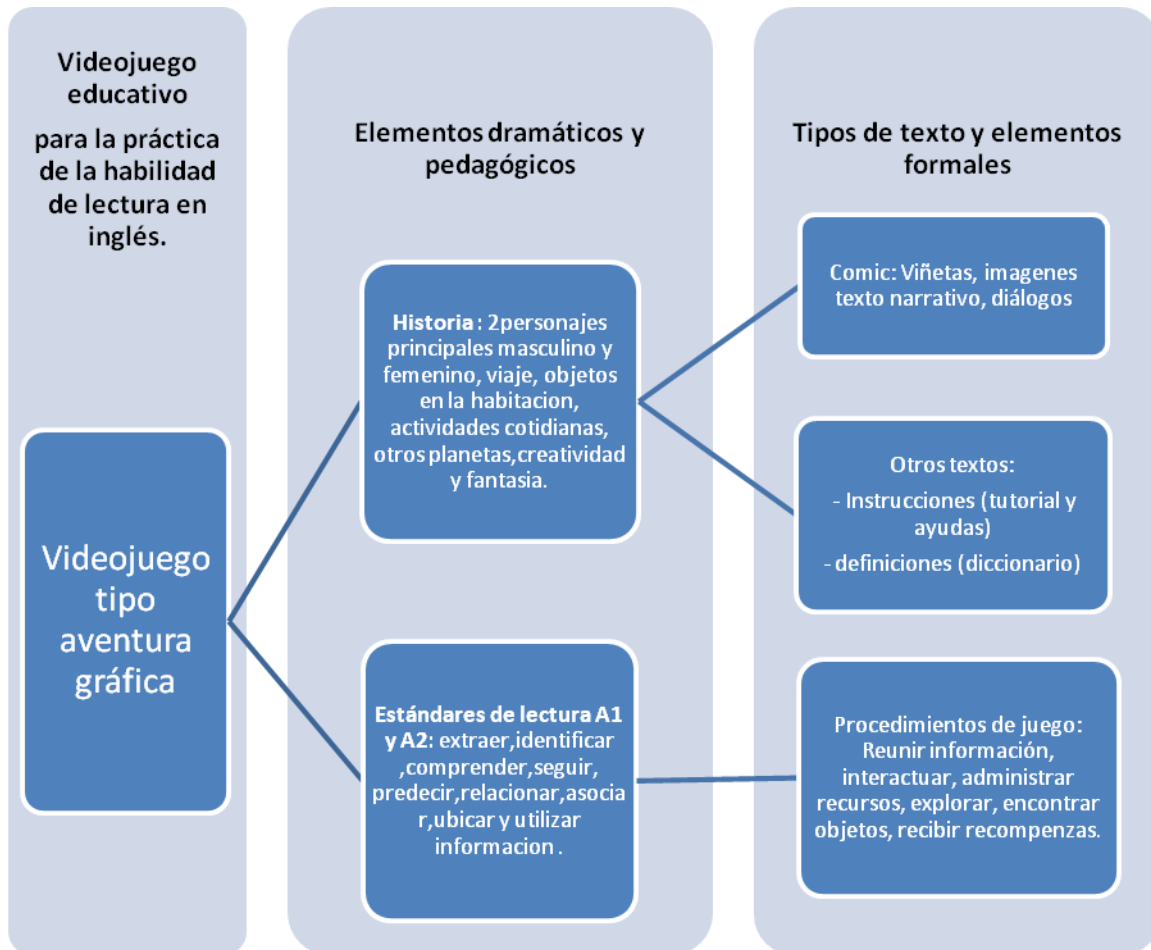


Ilustración 2: Conceptualización del videojuego educativo "The Fantasy of Marianne"

C. Construcción del prototipo físico: Sin importar si el juego es virtual o físico, todos los juegos comparten los mismos elementos que les dan estructura. Es por ello que en esta etapa se desarrollan juegos de mesa o juegos de cartas a manera de prototipo para probar de manera fácil, rápida y económica las ideas anteriormente planteadas y así determinar que aspectos de la idea funcionan.

De acuerdo a Tracy Fullerton et al. (2008), muchas empresas desarrolladoras de videojuegos practican la misma técnica para evitar invertir tiempo y recursos económicos en una idea que tal vez no funcione, o para pulir algunos aspectos de la idea original.

Para crear los prototipos físicos se utilizaron materiales económicos como: papel, pegante, marcadores, cartulina y papel silueta para fabricar 2 tableros del juego de mesa; también se usaron imágenes impresas en papel y cartulina para fabricar un juego de cartas gráficas.



Ilustración 3: Board-games



Ilustración 4: Flash-cards

Cuando se diseña un prototipo es indispensable tener una idea clara de lo que se quiere evaluar (Fullerton, 2008) , en este caso se quería probar el hecho de que :

- a. Los ejes temáticos y pedagógicos se pueden empalmar con los recursos y la historia del juego.
- b. Los estándares de lectura A1 y A2 en inglés funcionan perfectamente como procedimientos y reglas del juego.
- c. La empatía de los estudiantes frente a las mecánicas y la historia.
- d. Las mecánicas propuestas facilitan el aprendizaje.

Ante la dificultad de reunir al grupo focal original para efectuar esta prueba, se convocó a familiares y amigos voluntarios, en este caso los participantes fueron 7 niños de grado 6° entre los 10 y los 14 años, lo que resultó muy conveniente pues este grupo tenía características similares a las del grupo objetivo.

D. Evaluación de la idea: Para desarrollar la actividad, se siguió la secuencia didáctica propuesta anteriormente en la tabla 6:

a.Pre-Reading :Se utilizaron las tarjetas con imágenes referentes al vocabulario involucrado en la lectura y así desarrollar un juego de “flash-cards” llamado “memory” donde los estudiantes debían memorizar, relacionar e identificar la posición de las imágenes en la matriz de cartas de acuerdo a la palabra que se les pedía ubicar .



Ilustración 5: Pre-reading game.

Observaciones: Durante el desarrollo de esta actividad los participantes se mostraron muy involucrados con el juego puesto que se veían muy concentrados en la actividad, también se observó risas y manifestaciones de emoción al momento de acertar y se evidenció motivación por participar. Los participantes manifestaron haber disfrutado y aprendido de manera fácil con este juego.

b. During-reading: Se utilizaron pequeñas figuras de plástico para simular a los personajes de la historia y un tablero hecho de cartulina el cual contenía alrededor de 30 casillas enumeradas y en forma de círculo, por las que, las figuras deberían avanzar hasta llegar a la meta o al final del relato. El buen cumplimiento de este objetivo dependía de leer los pequeños párrafos escritos en un tablero para participar en los diálogos y responder apropiadamente en cada intervención.



Ilustración 6: Board reading game

Observaciones: Durante el desarrollo del juego los participantes manifestaron que lo que más les gustó fue que podían usar figuras o representaciones visuales de los personajes. Los niños mostraron estar concentrados y motivados para hacer que la historia de cada figura avanzara, evidenciándose que la mecánica utilizada motivó la lectura de sus participantes.

Los participantes manifestaron haber comprendido y disfrutado la historia.

c. After-Reading : Para este juego se utilizó un tablero hecho en papel, con casillas enumeradas y un mazo de tarjetas gráficas o “flash-cards”, en esta parte los jugadores tenían que buscar, identificar y asociar imágenes con oraciones y reconstruir la secuencia de eventos del relato con base en imágenes, ubicando cada carta en la casilla correspondiente. Cada acierto fue recompensado con un corazón que se dibujaba en un tablero, frente al nombre del jugador correspondiente. En esta parte se intentó evaluar la comprensión general de la historia.



Ilustración 7: After-reading game

Observaciones: Durante el juego los participantes se concentraron más en el significado de las oraciones para identificar la imagen correcta, el uso de corazones como recompensa demostró estimular la participación de los jugadores, los participantes manifestaron lo fácil que fue el juego y también les pareció que este fue divertido.

Resultados: Luego de analizar las observaciones se demostró que las mecánicas implementadas en los juegos, fueron divertidas y estimularon el aprendizaje de vocabulario y la comprensión de textos en inglés.

De esta manera se deduce que los estándares adaptados a los procedimientos de juego, resultan divertidos y funcionan correctamente dentro de las mecánicas de los juegos.

Los estudiantes disfrutaron de una práctica de lectura sin que este fuera el fin.

E. Construcción del prototipo digital: La construcción de un prototipo digital es fundamental antes de invertir recursos en el desarrollo del arte gráfico o sonoro, para observar el verdadero funcionamiento de las mecánicas del juego y los aspectos técnicos que no pueden ser probados en el prototipo físico.

Como este tipo de prototipos no constituyen la programación real del videojuego y solo se busca probar que el concepto funcione a través de las posibilidades de control y la experiencia multimedia que ofrece un ordenador, se deben utilizar recursos sencillos que impliquen poca inversión de dinero o esfuerzo. Por tal motivo, en esta etapa se utilizaron elementos gráficos y sonoros temporales libres de copyright, como imágenes descargadas de internet y los recursos sonoros que ofrece el software con el que se va a trabajar.

Esta etapa permitió evaluar algunos software que generalmente se utilizan para el desarrollo de videojuegos. Así, se probó con el “Adobe flash”, “Game Maker” y finalmente con el “Power Point”. Este último demostró ser la opción más práctica y sencilla de desarrollar el videojuego puesto que sus herramientas son fáciles de usar y no necesita de conocimientos en lenguaje de programación.

1º Prototipo digital: La siguiente imagen muestra el prototipo de juego de memoria basado en la relación de imagen palabra, donde el estudiante debe ubicar la palabra por la que se está preguntando:



Ilustración 8: Prototipo digital “pre-reading game”

2° Prototipo digital: El siguiente prototipo muestra una versión más contextualizada a la historia del juego donde el jugador debe buscar los objetos que están relacionados con las acciones que debe ejecutar el personaje principal.



Ilustración 9: Prototipo digital “Reading game”

3° Prototipo digital: Este prototipo muestra un juego de rol donde el jugador debe interactuar con los personajes por medio de las viñetas de diálogo y además, identificar y relacionarlos objetos que hacen parte de la secuencia de la historia.



Ilustración 10: Prototipo digital “juego evaluativo”

Evaluación: Para probar las mecánicas anteriores, se convocó a familiares y amigos y luego de jugarlas aportaron su opinión al respecto.

Observaciones generales: Los jugadores manifestaron que la manera de controlar el juego es simple y que las reglas, los procedimientos y el tipo y el tamaño de las fuentes promueven la lectura de los textos narrativos puesto que los jugadores están acostumbrados al uso de mayúsculas sostenidas en los comics actuales, también manifestaron que las mecánicas son entretenidas y la introducción de la historia resulta interesante.

Los jugadores recomendaron que:

- La mecánica de buscar objetos debe tener mayor dificultad ya que el “mouse” revela la posición del objeto correcto con solo mover el cursor sobre la interfaz. Por esta razón,

se debe activar el resto de los objetos en la pantalla para no hacer tan obvia la respuesta y generar tensión y reto en la dinámica pues existiría la posibilidad de fallar.

- Se debe ampliar la variedad de sonidos estimulantes y música de fondo para mejorar la experiencia de juego y estimular los sentidos.
- Los textos narrativos, viñetas de diálogo e instrucciones deben estar mejor organizados y siempre aparecer en un punto específico de la pantalla para no confundir al jugador.
- Es importante el uso de animaciones y una buena calidad gráfica para hacer más interesante la historia.

Construcción del documento de diseño final

A continuación se hará una descripción de los elementos técnicos, formales y dramáticos más relevantes que definen el videojuego educativo:

Tabla 8: Documento de diseño final

Nombre de la propuesta: “The Fantasy of Marianne”

Autor de la propuesta: Héctor Harold Torres Fonseca

Tipo de juego: Aventura gráfica.

Jugadores: Estudiantes de grado 7° del colegio público de edades entre los 11 a los 15 años

Modo de juego: Jugador vs. Juego.

Plataforma: Computador o Tablet

Requisitos del sistema: Tener instalado en el sistema, el programa Power Point 2010 o versiones posteriores a esta.

Secuencia didáctica de juego

Pre-Reading Game

Objetivo: Reconocer y memorizar el vocabulario encontrando la imagen que corresponda a la palabra que se pide.

Recursos: viñetas de reflexión o pregunta, cursor, ícono verde de información o diccionario, ícono rojo de avance, tarjetas de interrogación, viñetas azules de selección múltiple, viñetas rojas que indican error.

Reglas: En la primera etapa, el jugador debe intentar leer e interpretar la pregunta inicial y en caso de no comprender alguna palabra, usar el diccionario monolingüe ilustrado; para pasar a la siguiente etapa del juego deben estar descubiertas todas las imágenes. En la segunda etapa se debe destapar solo la imagen correspondiente a la palabra que se pide a través de la pregunta en la viñeta de diálogo, de lo contrario las imágenes que hayan sido destapadas serán cubiertas de nuevo por las viñetas azules y se activará un sonido fuerte que le indicara al jugador que acaba de cometer un error. Si el jugador no recuerda las imágenes o palabras, puede intentar destapar todas las viñetas azules con el fin de ver su contenido por unos segundos y así recordar y obtener “feedback”.

Procedimientos: Se debe poner el cursor sobre las viñetas azules y dar click izquierdo sobre ellas, siguiendo el orden numérico que se plantea y de esta forma ir descubriendo las imágenes y el vocabulario; una vez en la siguiente etapa, se debe leer la palabra y luego tratar de ubicar la imagen correspondiente, poniendo el cursor sobre la viñeta que cubre la imagen y dando click izquierdo sobre ella.

Para usar el diccionario se debe poner el cursor sobre el ícono verde con la letra “i” referente a información y luego dar click izquierdo.



Ilustración11: Pre-reading Game A



Ilustración12: Pre-reading Game B

During Reading Game Objetivo: Leer y seleccionar la viñeta más apropiada a la situación de diálogo. Recursos: cursor, icono verde de información o diccionario, icono rojo de avance, viñetas azules de selección múltiple, viñetas rojas que indican error, viñetas verdes que indican acierto, viñetas de instrucción, viñetas de narración, personajes en escena, “fantasy level” o medidor de oportunidades. Reglas: Se debe leer el texto narrativo antes de avanzar a la segunda etapa. Luego es importante elegir de entre tres viñeta de dialogo la más apropiada a la situación, pues de lo contrario el “fantasy level” o medidor de oportunidades se tornara de color rojo y se escuchara un sonido de martillo indicando el error. Si se cometen más de 2 errores el juego se termina y aparece la pantalla de “game over”. Si se presentan dudas para interpretar los textos, se puede usar el diccionario monolingüe ilustrado como ayuda. Procedimientos: Si hay dificultades para comprender el texto, se debe situar el cursor sobre el icono “i” y luego dar click izquierdo sobre este para desplegar el diccionario. Una vez interpretado el texto, situar el mouse sobre el icono rojo el cual hace que la escena avance a la siguiente etapa, para elegir la viñeta que corresponde se debe situar el cursor sobre esta y dar click izquierdo para que aparezca una viñeta verde al pie del personaje principal y se escuche el sonido de una campana que indica el acierto , a continuación aparece también el icono de color rojo el cual se debe activar dando click izquierdo sobre este para pasar a la siguiente escena donde se repite el mismo procedimiento hasta terminar el juego.	 Ilustración13: During Reading Game A  Ilustración14: During Reading Game B
---	--

After Reading Game

Objetivo: Leer y organizar la secuencia lógica de la historia por medio de las imágenes.

Recursos: viñetas de instrucción, viñetas de narración, texto azul de narración, cursor, ícono verde de información o diccionario, ícono rojo de avance, ícono azul de retroceso, flechas de dirección izquierda/derecha, “fantasy level” o medidor de oportunidades, objetos en la habitación de Marianne, tutorial y personajes en escena.

Reglas: En la primera parte se debe leer y comprender las viñetas antes de seguir con la siguiente escena, si el jugador no comprende la narración, es preciso apollarse desplegar el diccionario para buscar el vocabulario que no se comprende. Si el lector olvida la secuencia de los eventos, puede devolver las escenas. En la siguiente parte el jugador debe organizar las imágenes de acuerdo a los textos que se encuentran escritos en el cuaderno de notas, si se pone una imagen sobre el texto equivocado se activará un sonido de martillo y una parte del “fantasy level” se tornará de color rojo, lo que indicará que el jugador a cometido un error y le restan dos oportunidades mas para hacerlo bien, si el jugador comete mas de dos errores aparece la pantalla de “game over” y si decide continuar, perdería los adelantos hechos en esta escena .

Procedimientos: Luego de leer, se debe poner el cursor sobre el ícono rojo de avance y dar click izquierdo sobre este hasta terminar el relato, en caso de olvidar el texto de una escena se debe usar el icono azul de retroceso dando click izquierdo sobre este hasta llegar a la escena requerida, para desplegar el diccionario solo hay que dar click izquierdo sobre el icono verde “i”. En la segunda etapa del juego, para organizar las imágenes de acuerdo a la secuencia de los textos, basta con dar click izquierdo sobre la imagen que corresponda al texto de color azul.



Ilustración15: After Reading Game A

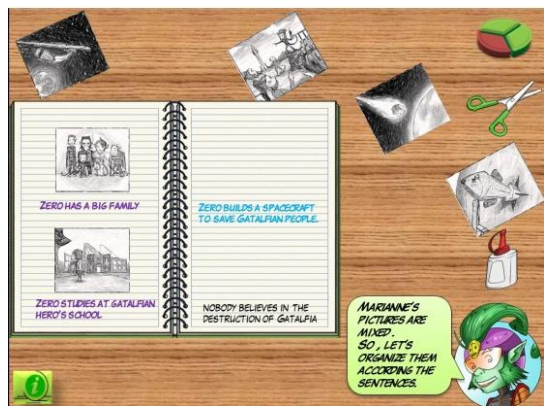


Ilustración16: After Reading Game B

Historia (Sinopsis): Marianne es una niña de 8 años que se encuentra sola y aburrida en el cuarto de su casa. Entonces decide crear una aventura en compañía de su amigo imaginario “Zero”, el cual proviene de un planeta llamado “Gatalfia” de donde tuvo que escapar para salvar su vida. Desafortunadamente en el proceso se separa de su familia. Ahora Marianne y Zero comenzarán un viaje insólito para lograr que Zero se reúna con su familia que se encuentra perdida en el espacio. (Ver test de lectura para estudiantes CD anexo)

Autor de la historia: Hector Harold Torres Fonseca.

Personajes:



Marianne



Zero



Rodolfo



Ms. Stone



Familia de Zero



Gatalfianos

Ilustración 17: Personajes ilustrados por Willian Mosquera Ramirez

Diagrama de navegación del juego “The Fantasy of Marianne”

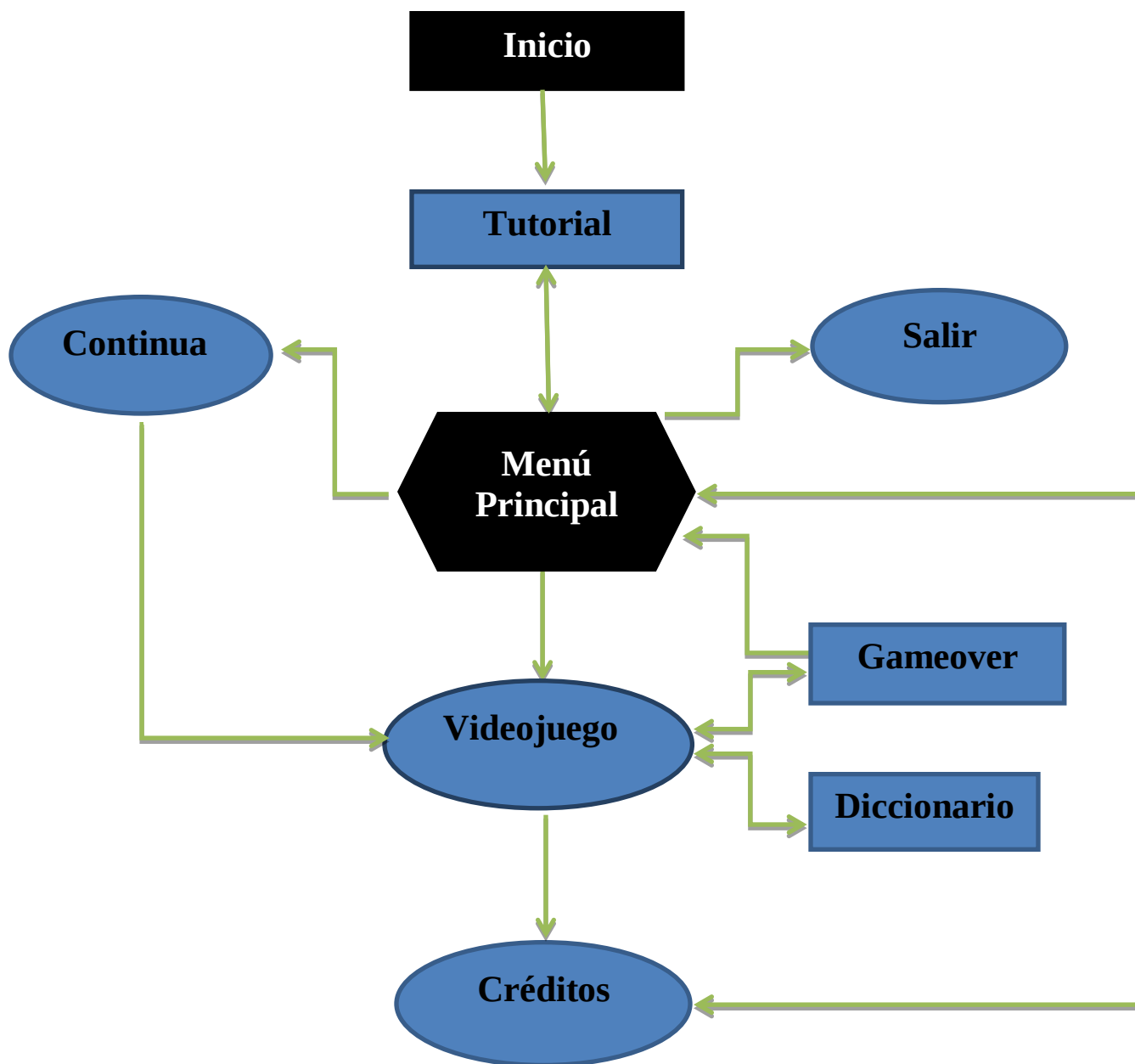


Ilustración 18: Diagrama de flujo

CAPITULO 6 - RESULTADOS

A continuación se presentaran los resultados de las tres pruebas de validación del videojuego “The Fantasy of Marianne”: La primera es la prueba de motivación que consistió en una entrevista grupal y guiada por un cuestionario con el grupo experimental, donde se destacan los aspectos positivos y a mejorar con respecto a la experiencia de juego. En la segunda prueba se expondrán los resultados de la evaluación técnico-pedagógica que consistió en una entrevista guiada, realizada a dos expertas luego de probar el juego. La tercera es la prueba de desempeño con el grupo de control y el grupo experimental donde se expone el análisis comparativo y deductivo de la información obtenida a partir del test de comprensión de lectura desarrollado por ambos grupos.

Descripción

a. Prueba de motivación y aprendizaje realizada por el grupo focal

En esta prueba se reunió a 11 estudiantes, niños y niñas entre 11 y 15 años de edad, que hicieron parte del grupo experimental los cuales tuvieron la experiencia de jugar el videojuego “The Fantasy of Marianne”, con el fin de conformar un grupo focal y así evaluar los diferentes aspectos del videojuego que tienen que ver con la experiencia multimedia de aprendizaje, la cual influye en la motivación de los estudiantes por practicar la lectura en inglés a través del videojuego.

Para realizar esta evaluación se hizo una actividad de retroalimentación donde todos los estudiantes tuvieron la oportunidad de opinar frente a las preguntas que se hicieron a modo de entrevista (Ver Anexo 2).

Para obtener la información se registró en papel y con un celular se grabó el audio.

b. Prueba técnico-pedagógica

En esta prueba se evaluaron los conceptos pedagógicos y audiovisuales usados en el diseño del videojuego “The Fantasy of Marianne”. Para ello se buscó la opinión de dos docentes expertas, egresadas de la Universidad del Valle, con especializaciones en la didáctica de las lenguas extranjeras y la pedagogía y con amplia experiencia en la aplicación, diseño y desarrollo de material pedagógico multimedia.

Por medio de una entrevista que se registró en medio digital a través de un celular, se realizó la evaluación.

c. Prueba de desempeño

Esta prueba de desempeño evalúa la influencia que tuvo el videojuego “The Fantasy of Marianne” sobre la población. Para realizar esta prueba se contó con la participación de 37 estudiantes entre niños y niñas de los 11 a los 15 años del grado 7:2 de la jornada de la mañana del Colegio público Antonio José Camacho. Los estudiantes fueron divididos en dos grupos llamados grupo experimental y grupo de control.

El grupo experimental está conformado por 13 estudiantes entre niños y niñas que fueron escogidos al azar para ser expuestos al videojuego. La primer etapa de esta prueba consistía en llevar a los estudiantes a una sala de sistemas donde cada uno de ellos utilizaría un computador para probar el videojuego “The Fantasy of Marianne” sin ningún tipo de asesoría docente con respecto a las actividades y lecturas propuestas en el juego.

La siguiente etapa de esta evaluación consistió en que los estudiantes del grupo experimental fueron expuestos a un prueba de lectura en inglés (ver la prueba de lectura para los estudiantes del archivo anexo), que consistía en leer un cuento corto ilustrado plasmado en papel, llamado “The Fantasy of Marianne” que corresponde a la historia contenida en el videojuego; el cual usa vocabulario básico como el de los útiles escolares, los objetos de la habitación, las acciones cotidianas en el tiempo libre, los sentimientos y los adjetivos de descripción de personalidad; además de las estructuras gramaticales vistas en clases anteriores con la profesora a cargo, como el uso de demostrativos, artículos definidos e indefinidos, preposiciones de lugar y oraciones en presente simple.

Luego los estudiantes del grupo experimental desarrollaron un test impreso que contenía preguntas de comprensión de lectura y vocabulario referentes al cuento mencionado. Esta prueba evaluó algunos estándares de lectura que corresponden a los niveles A1 y A2 (de acuerdo a los estándares básicos para la enseñanza del Inglés en Colombia) y los contenidos lingüísticos ya mencionados que han sido trabajados en los grados 6° y 7°.

Por otra parte, el grupo de control está conformado por 24 estudiantes, los cuales no fueron expuestos a la influencia del videojuego, pero sí presentaron la misma prueba de lectura en inglés en papel (ver la prueba de lectura para los estudiantes del archivo anexo) que los estudiantes del grupo experimental y leyeron el cuento “The Fantasy of Marianne” con el fin de resolver la prueba de comprensión de lectura y vocabulario.

Resultados de la Evaluación de Motivación y Aprendizaje del Videojuego “The Fantasy of Marianne”

A continuación se presentan los resultados de una actividad de retroalimentación realizada con el grupo experimental que pretende evidenciar las percepciones de los jugadores (estudiantes) con respecto a la experiencia que tuvieron con el videojuego a fin de evaluar los diferentes aspectos relacionados con la motivación y el aprendizaje (Ver Anexo 2).

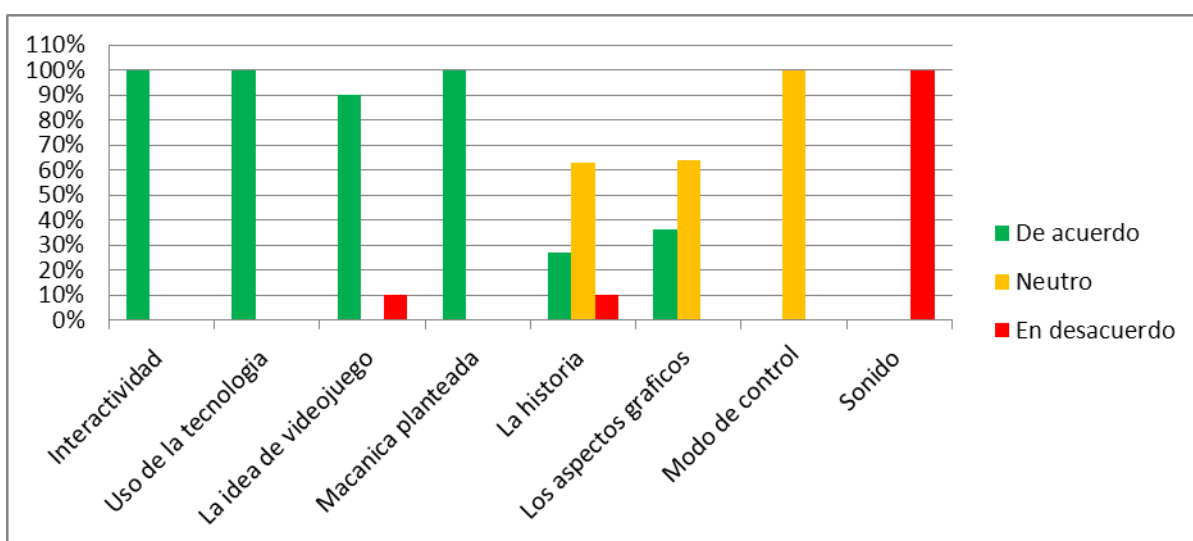


Ilustración 19: Aspectos del videojuego que promueven la motivación.

Nota: Esta gráfica sintetiza y expone los resultados de la evaluación de motivación realizada al videojuego “The Fantasy of Marianne” por el grupo experimental. Sin embargo a continuación se presentará la interpretación de cada uno de los aspectos evaluados en el videojuego.

Motivación

- El 100% de los estudiantes del grupo experimental opinaron que los videojuegos de aventura gráfica como “The Fantasy of Marianne” los motiva a practicar la lectura en inglés porque es interactivo y aprovecha la tecnología.

- El 100% de los estudiantes han usado software o programas en línea dirigidos a la práctica de lectura de textos en inglés; el 90% de los estudiantes piensan que prefieren practicar la lectura con videojuegos como “The Fantasy of Marianne” que con otros programas de lectura utilizados en la clase de inglés, puesto que el videojuego es más divertido que estos. El 10% piensa lo contrario.

- El 100% de los estudiantes piensan que en comparación con los ejercicios de lectura que ellos suelen hacer en la clase y en la casa, el videojuego “The Fantasy of Marianne” es más divertido e interesante y además se aprenden más palabras.

Mecánica:

- El 100% de los estudiantes opinaron que el videojuego “The Fantasy of Marianne” es divertido porque hay que identificar y relacionar imágenes con palabras.

- El 100% del grupo estuvo de acuerdo con que el mejor aspecto del videojuego es su mecánica.

- El 100% de los estudiantes opinaron que el mini juego de vocabulario que más les gustó fue el de francotirador, porque su mecánica es muy dinámica y tiene mucho movimiento.

Nota: Con el concepto “francotirador” Los estudiantes se refieren a aquel mini juego cuya mecánica trata de que el jugador debe destapar la imagen de la viñeta azul y al mismo tiempo debe evitar tocar, con el cursor, las viñetas rojas en movimiento.

Controles:

- El 100% definieron como “más o menos buena” la manera de controlar el juego, es decir que su posición fue neutral frente al tema.

Historia:

- El 9% de los estudiantes piensan que la historia no es interesante; el 63% usó la expresión “más o menos buena” para referirse a que la historia es entretenida pero no interesante; por otra parte el 27% de los estudiantes opinaron que la historia les pareció “interesante” refiriéndose a que les gustó mucho.

Aspectos visuales:

- El 64% de los estudiantes piensan que las gráficas del videojuego son “más o menos buenas”, queriendo decir con ello que las gráficas no son las mejores que han visto en los videojuegos que han jugado aunque son agradables a la vista. Pero el 36% definen las gráficas como “muy buenas”.

- El 73% de los estudiantes definieron los escenarios como “más o menos bonitos” aclarando que estos son agradables a la vista pero que deberían tener más animación; por el contrario el 27% definieron los escenarios como “muy bonitos”.

- El 82% del grupo experimental estuvo de acuerdo con que los aspectos del juego que más les gustó fueron los gráficos y la mecánica. Sin embargo, el 18% opinó que las gráficas deberían ser más realistas.

Aprendizaje

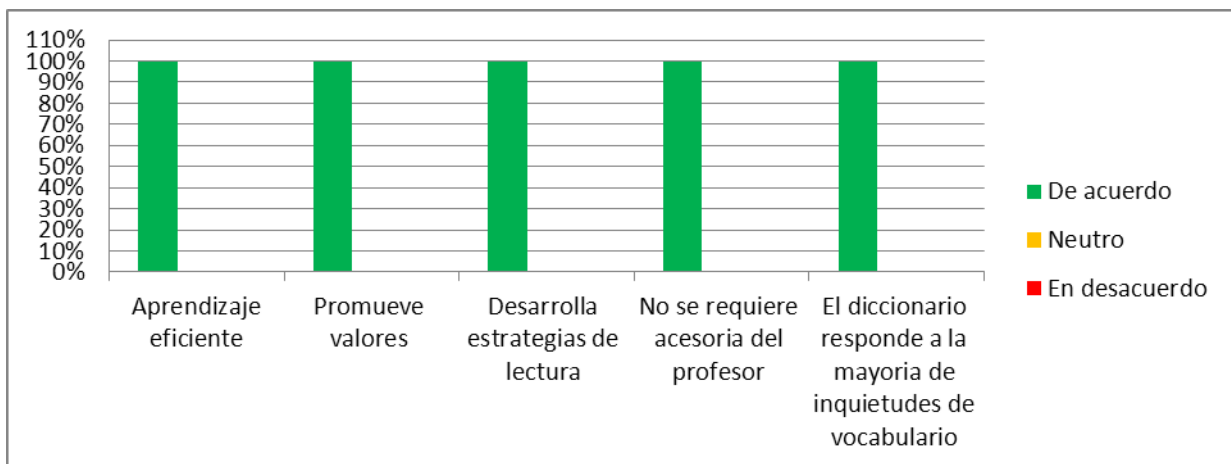


Ilustración 20: Aspectos del videojuego que promueven el aprendizaje del inglés.

Nota: Esta gráfica interpreta y sintetiza la evaluación de aprendizaje realizada al videojuego “The Fantasy of Marianne” por el grupo experimental. Sin embargo, a continuación se presentará la interpretación de cada uno de los aspectos evaluados.

- El 100% de los estudiantes opinó que el aprendizaje se da más rápido jugando “The Fantasy of Marianne” que en una clase normal, enfocada a la práctica de lectura en inglés, porque:

- Se aprende mucho más vocabulario en corto tiempo en los mini juegos donde se deben buscar e identificarlos objetos que corresponden con las palabras en los textos.
- Se puede visualizar e identificar lo que se lee.
- La lectura es interactiva.

- El 100% de los estudiantes manifestó que el videojuego les permite aprender nuevas palabras y estructuras, es decir que facilita el aprendizaje eficiente; promueve valores como la solidaridad y la amistad y el desarrollo de la imaginación, la creatividad y estrategias de lectura.

- El 100% de los estudiantes manifestaron que no necesitan la instrucción de un profesor para ejecutar las misiones o actividades que propone el videojuego.

Diccionario :

- El 73% de los estudiantes definieron como “muy útil” la herramienta del diccionario en el videojuego, refiriéndose a que el diccionario ilustrado monolingüe resolvió la mayoría de las dudas durante la sesión de pilotaje; por otra parte el 27% definieron la opción del diccionario como “más o menos útil” manifestando que no lo habían tenido que usar mucho. Sin embargo, también aclararon que cuando lo usaron les había solucionado sus dudas de vocabulario, por consiguiente el 100% de los estudiantes estuvo de acuerdo con que el diccionario les permitió solucionar todas sus dudas en el momento que lo consultaron.

Aspectos a mejorar

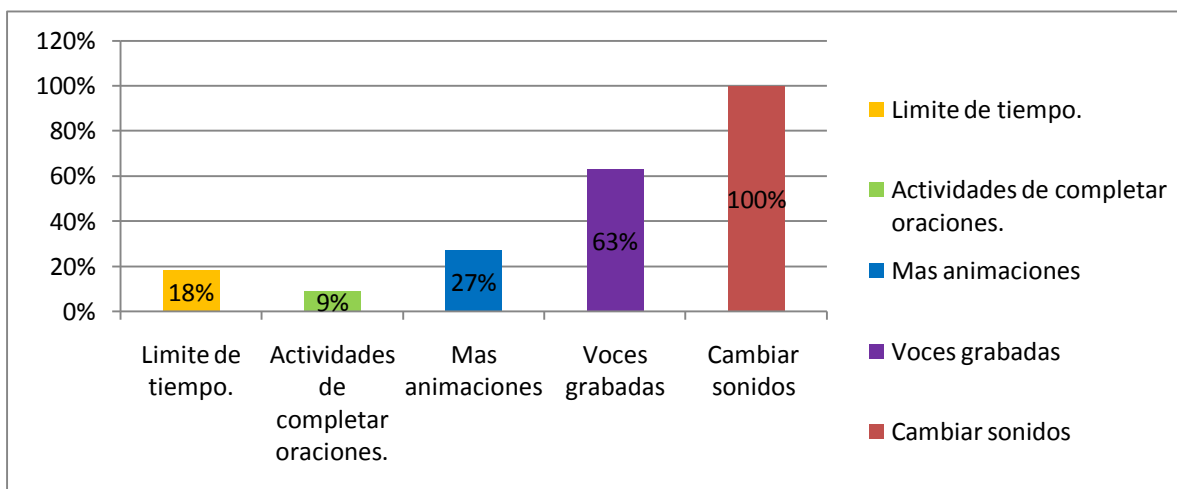


Ilustración 21: Aspectos a mejorar

Nota: Esta gráfica expone el grado de relevancia de las propuestas hechas por el grupo de control donde se propone la adición o cambio de algunos elementos del videojuego “The Fantasy of Marianne”.

- El 18% de los estudiantes opinó que el aspecto que le cambiarían al videojuego sería el hecho de que este tuviera límite de tiempo; el 9% opinó que este debería tener mini juegos donde se pudieran completar oraciones; el 27% opinó que se deberían poner más animaciones en los escenarios; el 63% estuvo de acuerdo con que los personajes deberían hablar es decir que el juego debería tener voces grabadas para así conocer la pronunciación del texto en las viñetas de dialogo; el 100% de los estudiantes estuvo de acuerdo con que el sonido que estimula los aciertos del jugador es estridente y molesto y que algunas pistas de fondo se deberían cambiar por otras que fueran más divertidas.

Impacto: Luego de esta evaluación, se tuvo en cuenta la propuesta más relevante, la cual sugería el cambio de algunos sonidos y pistas que no resultaban estimulantes, de acuerdo

a la opinión de los estudiantes. Así pues se realizó el cambio que resultó más viable en cuanto a costo, tiempo y funcionamiento.

Resultados de la Evaluación Técnico-pedagógica del Videojuego “The Fantasy of Marianne”

A continuación se expondrán los resultados de la evaluación que dos opiniones expertas en programas educativos multimedia, hicieron del videojuego “The Fantasy of Marianne” como material autoinstruccional para la práctica de la habilidad lectora en inglés en nivel principiante A1 y A2.

Luego de que las evaluadoras probaron todas las mecánicas del videojuego, se utilizó como instrumento de evaluación, un cuestionario y como método, una entrevista semiestructurada, que se grabó en medio digital para su posterior análisis. Los aspectos a evaluar se dividieron en: audiovisuales, de contenido y pedagógicos. Los términos de evaluación se definen como: “Excelente, muy bueno, bueno, regular y deficiente”, siendo “Excelente” la máxima calificación y “Deficiente” la mínima.

La primera evaluación fue realizada por la profesora **Ruby Bidalia Acosta Díaz** quien tiene un título de licenciada en lenguas modernas de la Universidad del Valle; también tiene una especialización en desarrollo intelectual y educación de la Universidad Santiago de Cali y además cuenta con una maestría en educación y desarrollo humano de la Universidad San Buenaventura. Desde hace 17 años ha sido docente de inglés en el colegio Antonio José Camacho de la ciudad Santiago de Cali y como punto importante, es preciso destacar que ella es la profesora a cargo del grupo 7:2 con el que se hizo la evaluación de aprendizaje y

motivación del videojuego y que ha estado trabajando con este grupo desde el grado 6°, con el que ha aplicado de manera constante, material educativo y multimedia como English Discovery, Reading Companion, entre otros.

Por consiguiente su opinión es muy relevante para evaluar y validar este material didáctico (videojuego) que está dirigido a dicha población.

La segunda evaluación fue realizada por la profesora **Martha Isabel Berdugo Torres** quien es licenciada en lenguas modernas, cuenta con una maestría en didáctica del francés como lengua extranjera y además tiene un doctorado en ciencias del lenguaje con especialidad en multimedia educativo. Desde hace 19 años, se ha desempeñado como docente de idiomas de pregrado y posgrados en la Universidad del Valle.

Como punto importante es preciso destacar que su línea de investigación es todo lo referente a la tecnología de la información y la comunicación aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras, además ha dirigido proyectos de aplicación, diseño y desarrollo de software para el aprendizaje de L2. Por consiguiente su opinión es muy importante para evaluar y validar este material interactivo (videojuego).

Evaluación de aspectos audiovisuales

¿Qué piensa de los aspectos audiovisuales del juego, es decir del uso del color, el tipo de letra, las imágenes, la diagramación, los iconos de navegación, la animación y el sonido?

Primera evaluación: “Los colores son llamativos y las imágenes son adecuadas. Considero genial que cada nivel tenga una pista de fondo, pues esta generación de estudiantes

se concentra más con música, en conclusión califico todas estas características audiovisuales como ***excelentes***”.

Sugerencia de la evaluadora: “En el futuro se podría agregar audio texto (voces grabadas) para que los estudiantes también se familiaricen con la pronunciación”.

Segunda evaluación: “El diseño es muy apropiado para los niños; el conjunto de personajes que hacen parte del ambiente visual es muy bien logrado; con respecto a la letra, creo que es de buen tamaño pero el problema es que la letra está en mayúscula sostenida. Para aprender a leer no es aconsejable el uso de mayúscula sostenida, hay que investigar si las nuevas generaciones prefieren más este tipo de letra a causa de los comics.

Sin embargo, la mayoría de los materiales didácticos vienen en letra normal, sin mayúscula sostenida. Por consiguiente, califico el uso de las fuentes en este material como ***regular***.

En cuanto a la calidad gráfica, el uso de las imágenes, la distribución de los elementos, los íconos y las ayudas en la pantalla, es decir la diagramación la calificaría como ***excelente***.

Con respecto a la animación y el sonido considero que para la edad de los niños está ***muy bien***”.

Aclaración del entrevistador: Quiero aclarar qué, siendo la historia presentada en el videojuego un *Comic*, el tipo de fuente que se usó, fue en razón de la nueva generación de literatura enmarcada en este género, la cual está implementando fuentes más vistosas y llamativas con mayúscula sostenida, para incentivar la lectura de los aficionados. Cuando estuve bajando de internet fuentes para este género literario, libres de *Copy Right* o derechos

de autor y de uso gratuito; esta fue la única fuente que hallé para este fin, la cual ha sido usada en muchos concursos de *Comics*.

Evaluación de aspectos de contenido

1. ¿Los textos de instrucción, narración y diálogo son adecuados para el nivel de los estudiantes de grado 7° en la educación pública?

Primera evaluación: “Los textos son adecuados gracias a que se nota que se tuvo en cuenta el plan de estudios que los estudiantes han trabajado desde el grado 6° al grado 7°, por ende los textos no son aislados de sus conocimientos en inglés y supongo que al menos el 90% de la narración fue comprendida, por ello mi calificación para este punto es **excelente**”.

Segunda evaluación: “Pienso que el texto de narración y el vocabulario utilizado está bien adaptado a los niños de nivel principiante pues tiene un uso redundante del vocabulario, en sentido positivo ya que esto facilita su asimilación pues va reforzando el conocimiento de los significados y se va retomando la información de manera cíclica, por ello los textos son **excelentes** para este nivel”.

2. ¿Las instrucciones son claras?

Primera evaluación: “sí, son **excelentes**”

Segunda evaluación: “Las instrucciones son claras porque la interfaz cuenta en todo momento con las ayudas dadas por los mismos personajes que aparecen siempre en el mismo sitio de la pantalla, por ello creo que este aspecto es **excelente**”.

3. ¿La historia es comprensible y genera interés?

Primera evaluación: “Este tipo de historias a ellos les encanta pues tiene una secuencia narrativa clara y les propone a los estudiantes ser creativos, por ello para mi es **excelente**”

Segunda evaluación: “Aunque la historia es predominantemente narrativa, también mezcla segmentos de diálogo para el uso del discurso directo, lo que facilita la interacción entre el niño y el texto el cual se desarrolla a medida que este avanza en las mecánicas de juego. Por todo ello pienso que el texto está muy bien logrado y el reto de este trabajo es haber hecho una historia adaptada a los niños y a su nivel de inglés y para ellos se tiene que ser un buen escritor para construir una historia verosímil que además contenga las características de una buena narración, la historia está muy bien lograda, es bonita y fácil de leer, por ello su calificación es **excelente**”.

4. ¿Los contenidos del diccionario monolingüe ilustrado son adecuados para el nivel de los estudiantes del grado 7° del colegio público?

Primera evaluación: “Los estudiantes de grado 7° están acostumbrados al uso del diccionario bilingüe, sin embargo este diccionario monolingüe puede resultar más fácil de comprender que otros de este tipo, porque es una herramienta que está dentro de un proceso tecnológico que además ayuda a que los estudiantes salgan de su lengua materna y eviten la traducción. El superar esta barrera es un aporte muy grande del videojuego puesto que los profesores del colegio aún no hemos podido evitar que los estudiantes hagan traducción. En cuanto a las palabras contenidas puedo decir que son muy relevantes para su nivel, por tal motivo le doy un **excelente** a los contenidos del diccionario”.

Segunda evaluación: “Cada termino está ilustrado y aunque es mucho vocabulario, está bien organizado y a pesar de ser monolingüe es claro para este nivel. Además, contiene las categorías gramaticales de los términos, lo que resulta adecuado para bachillerato, es decir para niños de grados 6°y 7° puesto que en este nivel ya es importante que ellos sepan lo que es un adjetivo o un verbo y además su acceso es intuitivo. Por consiguiente yo lo califico como **muy bien**”.

Evaluación de aspectos pedagógicos

1. ¿Las secuencias didácticas desarrolladas en el juego son adecuadas para el desarrollo de la habilidad de lectura en inglés y cumplen con los estándares básicos de competencia para la enseñanza del inglés en Colombia?

Primera evaluación:“Bueno la secuencia del videojuego arranca con ejercicios de pre lectura y vocabulario y luego se desarrollan las secuencias narrativas a través de las actividades de juego y finaliza con las dinámicas que evalúan la comprensión de las ideas principales, en ese orden de ideas se lleva a la adquisición de los estándares relacionados con lectura en L2 los cuales se relacionan con la comprensión de la idea principal del texto y el vocabulario pues los ejercicios de vocabulario en el videojuego, están encaminados a la comprensión del texto. Por todo ello pienso que este aspecto está **muy bien** hecho”.

Segunda evaluación: “Las secuencias didácticas de lectura desarrolladas en el juego son adecuadas porque antes de presentar el texto de la historia, prepara al estudiante con estructuras, vocabulario y preguntas de reflexión. Luego al momento de presentar los textos, se hace de forma gradual, lo que es adecuado para este nivel de lectura, por lo tanto las secuencias están **muy bien** logradas”.

Sugerencia de la evaluadora: “En una sola sesión de juego no se podría decir con certeza que el estudiante se apropió por completo del texto, ni del vocabulario, ni de las estructuras, por consiguiente recomendaría que el profesor haga un acompañamiento en el proceso de lectura de esta historia fuera del videojuego, para que el estudiante se motive a leerla fuera de las dinámicas de juego.

2. ¿Las mecánicas de juego propuestas facilitan y motivan el aprendizaje?

Primera evaluación: “La característica principal del juego es que si el jugador no desarrolla bien un nivel o task, este no puede pasar al siguiente nivel, así que el estudiante está obligado a aprender y con ello a comprender el texto, por eso considero que las mecánicas son **excelentes** para aprender”.

Segunda evaluación: “Si, son **excelentes** porque son muy originales y propias para las edades a las que están dirigidas”.

3. ¿Los mini juegos de pre lectura o vocabulario preparan a los estudiantes de manera adecuada para la comprensión de los textos en inglés?

Primera evaluación: “Si, de manera **excelente**”.

Segunda evaluación: “Si son **excelentes**”.

Sugerencias de la evaluadora: “La cantidad de palabras introducidas es mucha para aplicar el juego en un grado 6° de la educación pública, donde los estudiantes llegan con un nivel de vocabulario casi nulo, esto resultaría muy complicado para ellos, sin embargo para un grado 7° la cantidad de palabras está bien, pero trabajar esta cantidad de vocabulario en una sola sesión de una hora no asegura su completa asimilación, sobre todo si las palabras

pertenecen a campos léxicos diferentes. Por todo ello recomendaría que el estudiante juegue varias veces con este material para que se familiarice más con las palabras. También creo que el videojuego se podría acompañar de un material didáctico que se use de manera física como “flash cards” para así trabajar este vocabulario por fuera del programa e involucrar más a los estudiantes con la historia y que a su vez el niño siga jugando con el videojuego en la realidad”.

“A futuro sería importante poner el texto sonoro para que los estudiantes conozcan la pronunciación de las palabras y así mejorar el proceso de memorización”.

Aclaración del entrevistador: Sin desconocer lo valioso de esta sugerencia, quiero aclarar que la razón por la cual este material multimedia no se acompañó de material físico como flash cards para trabajar en la clase, es porque el enfoque de este proyecto es el trabajo de estilo hogareño y autoinstruccional a través de las tic, sin la guía de un profesor; sin querer decir con ello que el profesor no pueda usar este videojuego educativo como soporte para su clase. Por otra parte, el juego en si mismo contiene varios mini juegos de flash cards.

4. ¿El “Feedback” del juego permite la corrección adecuada de los errores?

Primera evaluación: “Es **excelente** ya que le hace entender al estudiante porque su respuesta” esta errada.

Segunda evaluación: “No estoy segura si es un *Feedback* en términos reales, pero analizándolo bien tiene unos sonidos estimulantes que le hacen saber al estudiante que hay un problema en su elección lo que es un buen mecanismo para señalar los errores y además le da la oportunidad al niño de volver a intentarlo y hacerlo bien. En este sentido este es un **muy buen** sistema para el feedback.

5. ¿Las mecánicas del videojuego son lúdicas, intuitivas y comprensibles para el estudiante?

Primera evaluación: “Esta generación de estudiantes esta mas adaptada al uso de las TIC y son más intuitivos respecto a su uso, pero una cosa es la intuición y otra la comprensión y a través del uso de mecánicas intuitivas se llevó al estudiante a la comprensión del texto, por ello califico este aspecto como **excelente**”.

Segunda evaluación: “No es necesario leer el tutorial para uno saber qué es lo que hay que hacer ,además las instrucciones dadas son consistentes en cada nivel y sus mecánicas hacen que el niño se sienta retado como en todos los videojuegos, por lo tanto en estos aspectos el juego es **excelente**.”

6. ¿El sistema de puntuación proporciona una evaluación objetiva y adecuada al final de cada secuencia didáctica, con respecto a la comprensión lectora en inglés?

Primera evaluación: “Esta evaluación es adecuada porque le transmite un estrés positivo al jugador que le impulsa a no cometer errores y a prestar más atención para hacerlo mejor y así obtener un puntaje más alto, siendo esta una característica muy común en todos los videojuegos, el tener un “score” al final de los niveles, por ello yo le doy un **excelente** a este aspecto del videojuego”.

Segunda evaluación: “Creo que el principio es **muy bueno**, aunque no sé si el niño aprenda mejor por puntaje”.

7. ¿La historia y el test de lectura en físico, diseñados como una herramienta para que el profesor evalúe el trabajo independiente que los estudiantes realicen con el videojuego, es adecuado para este fin?

Primera evaluación: “Para este fin el material está **muy bien**”

Sugerencia de la evaluadora: Recomiendo que para el último grupo de preguntas de vocabulario, este se organice o se le identifique dentro de un grupo léxico”.

Segunda evaluación: “Pienso que está **muy bien** para el fin”.

Sugerencias dela evaluadora: “Parte del material para el profesor también debería contener un glosario de palabras, flash cards y una guía de actividades por fuera del videojuego para que el estudiante pueda imaginar y producir otras partes de la historia”.

Aclaración del entrevistador: Siendo que este proyecto se enfocó en el trabajo de estilo hogareño enmarcado en una dinámica interactiva y autoinstruccional; el material no va dirigido al profesor sino a los estudiantes, pues la idea es que ellos puedan adquirir conocimientos sin la asesoría de este, en el momento que ellos lo decidan; por consiguiente no se adicionó material físico para el profesor. No obstante, el videojuego educativo se puede adaptar como soporte para la clase de inglés.

Resultados de la Prueba de Lectura Entre el Grupo Experimental y el Grupo de Control

Para obtener el resultado del impacto que el videojuego tuvo sobre los estudiantes de séptimo, se extrajeron los porcentajes que expresan la cantidad de aciertos que el grupo de control y el

grupo experimental obtuvieron en cada una de las 53 preguntas de la evaluación de lectura, luego se compararon los resultados entre ambos grupos y se calculó la diferencia porcentual en cada pregunta (ver tabla 1). Finalmente se promediaron estas cifras de diferencia teniendo en cuenta los grupos de preguntas que representan los diferentes estándares de lectura en inglés que se pretenden evaluar (ver tabla 2). A continuación veremos estos resultados en la tabla 9.

Tabla 9: Nivel de impacto del videojuego “The Fantasy of Marianne”.

Estándares a evaluar de acuerdo al MEN.	Grupo de Control	Grupo Experimental	Aportes del videojuego
<u>Preguntas 1 y 2:</u> Se evalúa la capacidad del estudiante para comprender la descripción corta de personajes relacionada con la personalidad y la capacidad de extraer información específica del texto.	91,6%	90,9%	- 0,7 %
<u>Preguntas de la 3 a la 5:</u> Se evalúa la capacidad que tienen los estudiantes para identificar en el texto, las palabras relacionadas entre sí sobre temas que resultan familiares para ellos como los objetos que los rodean, los sentimientos y las actividades de ocio en su cotidianidad. Además se evalúa la capacidad de relacionar este vocabulario con ilustraciones.	62,4%	84,8%	22,4 %
<u>Pregunta 6:</u> Esta pregunta evalúa la capacidad	25%	18,1%	- 6,9 %

que tienen los estudiantes para comprender la descripción de una acción e identificar el “que” y el “donde” de los eventos.			
<u>Preguntas 7 -13:</u> Estas preguntas evalúan la capacidad que tienen los estudiantes para identificar los personajes, el entorno que los rodea y sus acciones.	63%	71,4%	8,4 %
<u>Preguntas 14 – 18:</u> Se evalúa la capacidad de los estudiantes para seguir la secuencia de una historia sencilla e identificar los momentos en que suceden las acciones.	12,4%	79,5%	67,1 %
<u>Preguntas 19 – 26:</u> Se evalúa la capacidad de los estudiantes para identificar palabras relacionadas entre sí y comprender descripciones sobre lugares, por medio de las preposiciones de lugar y el vocabulario básico de objetos que son comunes en una habitación infantil.	7,2%	85,2%	77,9 %
<u>Preguntas 27 – 53:</u> Se evalúa el conocimiento que tienen los estudiantes en vocabulario básico relacionado con la habitación, por medio de la asociación de palabras y dibujos.	9,9%	93,3%	83,1 %

Nota. Las cifras porcentuales han sido promediadas para sintetizar la información.

Grupo experimental

Para el pilotaje del videojuego, sólo se escogieron 13 estudiantes al azar para conformar el grupo experimental, puesto que ese era el número de computadores disponibles en ese momento.

Durante esta etapa los estudiantes probaron el juego por una hora y durante ese tiempo, 11 de ellos lo lograron pasar en su totalidad; es decir que leyeron toda la historia y además ejecutaron todas las dinámicas propuestas sin ningún tipo de asistencia docente.

Aunque hubo dos estudiantes que no lograron pasar todo el juego por requerir más tiempo del estipulado, sí lograron llegar a los últimos niveles de este y comprender la historia.

La segunda etapa de la prueba se realizó 5 días después. Esta fue una prueba de desempeño y se evaluó la influencia que el videojuego tuvo sobre el grupo experimental, pero solo asistieron 11 estudiantes a presentar la prueba. Siendo esta la misma evaluación que presentaron los estudiantes del grupo de control, se tomó una hora para que la totalidad del grupo terminara la prueba, sin embargo, a diferencia del grupo de control, al grupo experimental no se le permitió utilizar el diccionario ni ningún tipo de ayuda didáctica porque ya el juego contiene estas ayudas (Ver test de lectura en el archivo anexo).

Notas de observación: Durante la realización del pilotaje del videojuego en la sala de sistemas, se observó que:

Aunque a partir de los 40 minutos de juego, los estudiantes tenían la libertad de salir del aula para tomar su recreo habitual y hacer sus rutinas de esparcimiento y alimentación, ellos pidieron emplear ese tiempo para terminar de pasar todos los niveles del videojuego.

En el pilotaje, uno de los estudiantes presionó la tecla “escape” de forma accidental y esto lo saco del videojuego; habiendo pasado la mayoría de los niveles y sin la oportunidad de retornar al nivel en que estaba, se le informó que no tenía que jugar más porque ya había cumplido el objetivo que era probarlo, sin embargo, el estudiante manifestó que él quería pasar todos los niveles y así lo hizo, empleando menos tiempo que en la primera oportunidad.

Aunque dos estudiantes del grupo experimental intentaron pedir asesoría frente algunas instrucciones en inglés que daba el videojuego, sin resolver sus dudas se les recordó que podían usar la herramienta del diccionario y al hacerlo sus dudas fueron resueltas pudiendo desarrollar las actividades propuestas.

Grupo de control

El grupo de control presentó la prueba de lectura en una hora y tuvo la oportunidad de usar el diccionario y el cuaderno de inglés, además de otro tipo de ayudas didácticas como celulares para consultar sus dudas durante la primera etapa de lectura del texto que se llevó a cabo en 20 minutos aproximadamente. Para la segunda etapa, los estudiantes procedieron a resolver el test de lectura que contiene 53 puntos de selección múltiple con única respuesta (Ver test de lectura para los estudiantes en el archivo anexo).

Notas de observación: Por otra parte algunos estudiantes entregaron la prueba mucho antes del tiempo establecido y otros pidieron un poco más de tiempo el cual les fue concedido.

La mayoría de los estudiantes del grupo de control manifestaron desmotivación por realizar la lectura del cuento ilustrado, plasmado en papel. Una vez se les entregó el

cuadernillo de preguntas mostraron más interés frente a la actividad y algunos de ellos preguntaron si el test tendría alguna calificación.

Comparación grupo de control y grupo experimental

Puesto que el proyecto no es de tipo investigativo y solo pretende validar el desarrollo del videojuego “The Fantasy of Marianne” como un material didáctico idóneo para el aprendizaje del inglés, no se preñendera presentar estos datos como un análisis de tipo experimental. A continuación se expondrán los resultados de la prueba de desempeño en la cual se busca establecer los aspectos de la habilidad de lectura en inglés en los cuales el videojuego tuvo un impacto positivo luego de la evaluación en el grado 7-2.

Después de analizar los resultados del grupo experimental con respecto al grupo de control, se establecieron unos rangos de evaluación los cuales se clasificaron de la siguiente manera (ver pg.64):

1° Rango de impacto: de -6,9% a 8,1% = “No es representativo”

2° Rango de impacto: de 8,1% a 23,1% = “Poco representativo”

3° Rango de impacto: de 23,1% a 38,1% = “Medianamente representativo”

4° Rango de impacto: de 38,1% a 53,1% = “Representativo”

5° Rango de impacto: de 53,1% a 68,1% = “Muy representativo”

6° Rango de impacto: de 68,1% a 83,1% = “Absolutamente representativo”

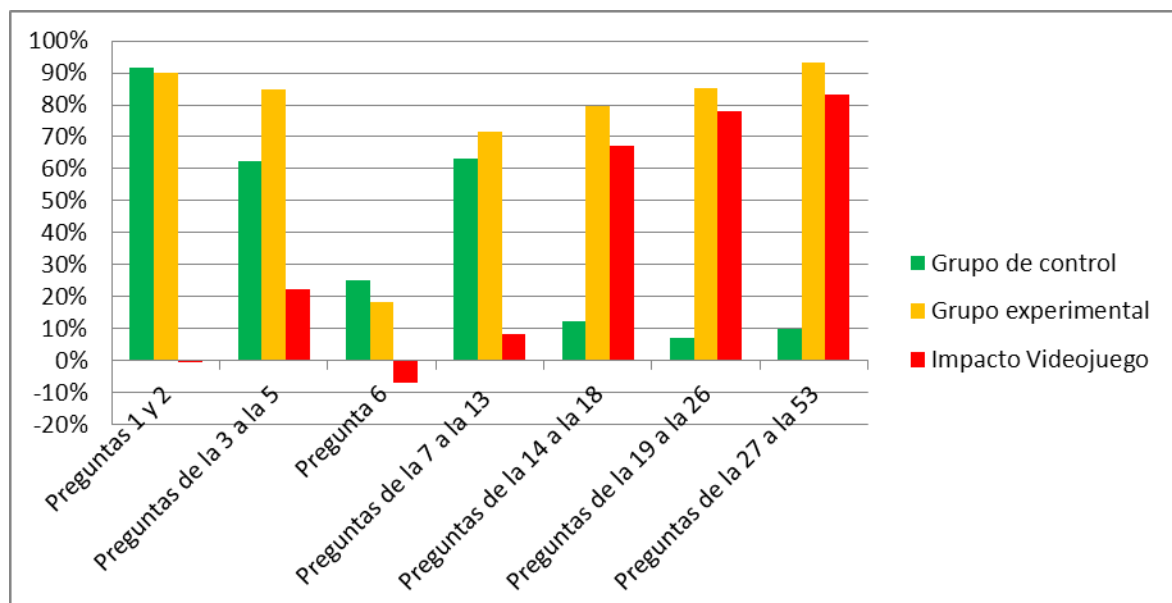


Ilustración 22: Análisis comparativo de resultados

Preguntas 1 y 2: Comprender descripción de personajes y extraer información textual.

Preguntas 3-5: Identificar las palabras vinculadas con temas cotidianos y relacionar con ilustraciones.

Pregunta 6: Comprender la descripción de una acción e identificar el “qué” y el “dónde”.

Preguntas 7-13: Identificar los entornos y las acciones en relación con los personajes.

Preguntas 14-18: Seguir la secuencia de una historia sencilla.

Preguntas 19-26: Asociar lugares con objetos a través de las preposiciones de lugar.

Preguntas 27- 53: Relacionar vocabulario básico de la habitación con dibujos.

Por consiguiente el impacto o aporte que el videojuego tuvo sobre aquellos estudiantes que lo probaron por primera vez fue:

- El 91,6% de los estudiantes del grupo de control y el 90,9% de los estudiantes del grupo experimental tuvieron un buen desempeño desarrollando el grupo de preguntas que evalúa la capacidad de comprender la descripción corta de personajes relacionada con la personalidad y la capacidad de extraer información específica del texto.

Pese a que la mayoría de los estudiantes en ambos grupos demostró tener un buen desempeño en los aspectos evaluados, el grupo experimental reveló una desventaja del -0,7%

frente al grupo de control, queriendo decir con ello que el impacto - benefició que el videojuego tuvo sobre este aspecto ***“no es representativo”***.

- El 62,4% de los estudiantes del grupo de control y el 84,8% de los estudiantes del grupo experimental pudieron identificar en el texto, las palabras relacionadas entre sí sobre temas que resultan familiares para ellos y además relacionarlos con ilustraciones. De esta manera se puede ver que la cifra de aciertos del grupo experimental es 22.4% mayor que la del grupo de control; queriendo decir que el juego tuvo un impacto positivo aunque ***“poco representativo”*** en este aspecto de la evaluación.

- El 25% de los estudiantes del grupo experimental y el 18,1% de los estudiantes del grupo de control pudo comprender la descripción de una acción e identificar el “qué” y el “donde” de esta. Pese a que ambos grupos no mostraron un buen desempeño en estos aspectos, pues la cantidad de estudiantes que resolvieron este punto fueron muy pocos, el grupo experimental mostró una desventaja no muy significativa de 6,9% frente al grupo de control. De esta manera se evidenció que el aporte del videojuego “no es representativo” en el grupo experimental frente a los aspectos a evaluar en esta etapa de la prueba.

- El 63% de los estudiantes del grupo de control y el 71,4% de los estudiantes del grupo experimental tuvo la capacidad para identificar los entornos y las acciones en relación con los personajes. Esta información permitió evidenciar que el desempeño del grupo experimental fue un 8,4% más alto que el del grupo de control. Es decir que el aporte del videojuego en este aspecto a evaluar es ***“poco representativo”***.

- Solo el 12,4% de los estudiantes del grupo de control frente al 79,5% de los estudiantes del grupo experimental tuvo la capacidad de seguir la secuencia de una historia sencilla e identificar los momentos en que suceden las acciones. De esta manera se evidencia que el desempeño del grupo experimental es 67,1% más alto que el del grupo de control, por lo tanto es preciso destacar que el aporte del videojuego en estos aspectos es ***“muy representativo”***.

- Solo el 7,2% de los estudiantes del grupo de control, comparado con el 85,2% de los estudiantes del grupo experimental pudo asociar lugares con objetos a través de las preposiciones de lugar. De esta manera se evidencia que el desempeño del grupo experimental es 77,9% más alto que el del grupo de control, por lo tanto es preciso destacar que el aporte del videojuego en este aspecto es ***“absolutamente representativo”***.

- Solo el 9,9% de los estudiantes del grupo de control, comparado con el 93,3% de los estudiantes del grupo experimental pudo relacionar vocabulario básico de la habitación con dibujos. De esta manera se evidencia que el desempeño del grupo experimental es 83,1% más alto que el del grupo de control, por lo tanto es preciso destacar que el aporte del videojuego en este aspecto es ***“absolutamente representativo”***.

CAPITULO 7 - CONCLUSIONES

Luego de revisar los resultados de las pruebas de motivación y aprendizaje, se evidenció que el material didáctico llamado “The Fantasy of Marianne” motiva a los estudiantes a la práctica de la lectura en inglés, porque la totalidad de los estudiantes coincidió en que el material presenta una historia interactiva que aunque no les resulta tan interesante, sí les parece entretenida pues contiene excelentes gráficos, propone el uso de la tecnología, es un videojuego, es más divertido que otros software y ejercicios que usan en clase y en la casa, se aprenden más palabras que con otros programas o actividades y las mecánicas de juego son interesantes y divertidas. Por otra parte, los estudiantes sugirieron que para mejorar las características del juego en cuanto a motivación, se debe tener en cuenta agregar voces grabadas para conocer la pronunciación de los textos y cambiar algunas pistas y sonidos estimulantes que resultaban estridentes y repetitivos. Siendo esta última sugerencia una opción técnicamente viable, se llevó a cabo, para así mejorar las cualidades motivacionales de este material multimedia.

Por consiguiente, es preciso señalar que la totalidad de los alumnos coincidió en que el aprendizaje con este material interactivo es eficiente pues se aprende fácilmente; se promueve de forma indirecta la creatividad, la imaginación y estrategias de lectura; no se requiere la asesoría del profesor para aprender y las ayudas como el diccionario monolingüe responden a la mayoría de las inquietudes de vocabulario y gramática.

Para complementar esta información, la prueba de lectura demostró que los estudiantes que fueron sometidos a la influencia del videojuego, adquirieron conocimientos de vocabulario, gramática y uso de preposiciones de lugar, además de que demostraron más

eficiencia a la hora de comprender y seguir la secuencia de la historia, con respecto a aquellos estudiantes que no fueron sometidos a la influencia del videojuego.

Por todo lo anterior, se concluyó que el videojuego educativo logró obtener un equilibrio entre diversión y aprendizaje del inglés supliendo así las necesidades del público objetivo, pues la diversión o motivación en el aprendizaje vienen del querer aprender o saber pensar para que haya una adquisición real del conocimiento (Tapia, citado por Contreras Guzman, 2006). En otras palabras, este trabajo permitió establecer que los principios como la interactividad, el aprendizaje apoyado en la experiencia y la retroalimentación constante e inmediata estimularon en los estudiantes la motivación y con ello su desempeño con respecto al uso de la habilidad de lectura en inglés.

Por otra parte, al revisar la información obtenida de la evaluación técnico-pedagógica, realizada por expertos, luego de los ajustes realizados al videojuego, se evidenció que: a) los aspectos audiovisuales como el color, la calidad gráfica y el sonido son apropiados para el público objetivo, sin embargo la fuente del texto se encuentra en mayúscula sostenida y esto no es muy apropiado para quienes están aprendiendo a leer. b) Respecto a los contenidos, los textos de instrucción, la narración y el diálogo son adecuados para el nivel de los estudiantes y su articulación permite que haya una buena interacción entre el estudiante y el texto; son fáciles de leer ya que el diccionario monolingüe del videojuego contiene todo el vocabulario de la historia y es muy fácil de comprender y de usar. c) En cuanto a los aspectos pedagógicos se encontró que las secuencias didácticas seguidas por el videojuego, están muy bien logradas y enmarcadas en los estándares de lectura para el aprendizaje del inglés en Colombia; las mecánicas de juego son lúdicas, intuitivas y comprensibles y hacen que el jugador se sienta retado por el

juego, además de que están adecuadas a la edad del público objetivo; el *Feed back* que ofrece el juego es excelente porque permite entender por qué la elección es errada y ofrece nuevas oportunidades para hacerlo bien; la evaluación es objetiva y adecuada para el final de cada secuencia de juego, porque transmite un estrés positivo al jugador que le imprime reto para hacerlo mejor; el test de lectura en físico es una herramienta excelente para que el profesor evalúe el trabajo independiente de sus alumnos, no obstante una de las evaluadoras sugirió añadir, al material del profesor, *flash-cards* y una guía de actividades por fuera del videojuego para complementar la práctica de la lectura y la adquisición de vocabulario.

Por consiguiente la evaluación experta permitió retroalimentar el diseño de la propuesta de videojuego educativo dirigido a fortalecer la habilidad de lectura en inglés para la educación pública, y así establecer unos principios y lineamientos técnicos y pedagógicos enmarcados en los requerimientos ya mencionados. Estos principios y lineamientos se definen de esta manera:

1. Realizar entrevistas e investigación de campo para establecer los gustos del público objetivo en cuanto a literatura y aspectos audiovisuales del videojuego.
2. Tener en cuenta el plan de aula, la opinión de los profesores de inglés a cargo del grado en cuestión y los estándares para la enseñanza de inglés en Colombia, y con base a ello establecer los contenidos lingüísticos, el tipo de texto y el nivel de desempeño que debe trabajar el videojuego.
3. Integrar textos de estilo narrativo, instruccional, descriptivos y de diálogo (directo), para que haya una interacción más profunda entre la historia y el lector.

4. Incluir en el videojuego un diccionario monolingüe e ilustrado como herramienta para la comprensión del texto sin el uso de la traducción.
5. Las mecánicas de los juegos deben ser lúdicas, intuitivas y comprensibles; estar inspiradas en estrategias de lectura de los enfoques “bottom up” y “top-down” y enmarcadas en los estándares de lectura para la enseñanza del inglés en Colombia.
6. A su vez las actividades y mini juegos alrededor de la historia propuesta por el videojuego, deben seguir una secuencia didáctica que proponga la siguiente configuración: a) pre-lectura o juegos de preparación y vocabulario b) lectura o juegos de rol, instrucción y búsqueda, c) pos-lectura o juegos que evalúan la comprensión general de las ideas o juegos donde se debe organiza la secuencia de los eventos.
7. Cada vez que el estudiante falle, este debe recibir retroalimentación es decir que el sistema le debe informar que esta errado y permitirle saber el porqué de su falla, además de incentivarlo a intentarlo de nuevo.
8. El sistema debe proporcionar una puntuación al final de cada secuencia de juego, para generar tensión y reto al jugador.
9. Los videojuegos educativos dirigidos a la práctica de lectura en inglés deben tener adjunto un material para el profesor, que le sirva de herramienta para evaluar el trabajo independiente de los estudiantes.

Finalmente, a través de este proyecto se logró diseñar y desarrollar un videojuego educativo, autoinstruccional adaptado a las necesidades específicas del grado séptimo de un colegio público. Para ello, se obtuvo un equilibrio entre diversión y aprendizaje del inglés, por medio de unos principios y lineamientos técnicos y pedagógicos para diseñar un videojuego

educativo dirigido a fortalecer la habilidad de lectura en inglés para la educación pública, lo cual puede resultar de gran valía para profesores y desarrolladores de material didáctico que quieran crear videojuegos adaptados a las necesidades específicas de su contexto.

REFERENCIAS

- Acosta Luévano, R. M. (2014). *Las tecnologías de la informacion y del conocimiento (tic), como mediadores digitales desde la psicologia de la educacion virtual*. Recuperado el 5 de 10 de 2015, de <http://www.virtualeduca.org/ponencias2014/29/MEXICO.PONENCIAROSAMARIAACOSTALUEVANOUNPN.docx>.
- Arboleda Martínez, G. (2014). *Plan de aula grado 7º*. Santiago de Cali: Antonio José Camacho.
- Arévalo Velasco, P. J. (2014). *"Design and evaluation of an Augmented by Reality Game prototype as a part of a didactic proposal for teaching English as a second language to children ages 8 to 11 in the level A1"*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.
- Bernabeu, N., & Goldstein, A. (2009). *Creatividad y aprendizaje: El juego como herramienta pedagógica*. Madrid: Narcea, S.A.. De ediciones.
- Brewster, J., Ellis, G., & Girard, D. (1992). *The primery English teacher's guide*. London: The Penguin Group.
- British Council. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Recuperado el 19 de 10 de 2015, de <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

- Brown, H. (2000). *Teaching by principles an interactive approach to language, second edition*. San Francisco, California: Longman.
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología: Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Ediciones Manantial SRL.
- Contreras Guzmán, E. (2006). *Carencias motivacionales en la enseñanza del Inglés*. Recuperado el 12 de 03 de 2015, de <http://www.upd.mx/ARCHIVOS/CARMOTING.pdf>
- del Castillo , H., Cortés, S., García-Varela, A. B., Monjolat, N., & Nogueiras, G. (2010). *Videojuegos comerciales y aprendizaje escolar* . Obtenido de http://www.aprendeyjuegaconea.com/files/informe_UAH_2010.pdf
- Electrolado. (2015). *Generos de videojuegos*. Recuperado el 10 de 10 de 2015, de http://www.elotrolado.net/wiki/G%C3%A9neros_de_los_videojuegos
- Esteve, O., Arumí, M., & Cañada, D. (2003). *Hacia la autonomía del aprendizaje en la enseñanza de lenguas extranjeras en el ámbito universitario: El enfoque por tareas como puente de unión entre el aprendizaje en el aula y el trabajo en autoaprendizaje*. Recuperado el 23 de 11 de 2014, de <http://www.publicacions.ub.edu/revistes/bells12/PDF/art05.pdf>
- Fullerton, T., Swain, C., & Hoffman, S. (2008). *Game design workshop a playcentric approach to creating innovative games second edition*. amsterdam, boston, heidelberg, london: Elsevier Inc.

- García Caicedo, E. V. (13 de 03 de 2007). *El juego como estrategia pedagógica para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los niños de quinto grado, curso "B", del Cedit Jaime Pardo Leal*. Recuperado el 05 de 02 de 2015, de [file:///C:/Users/harold/Downloads/T26.07%20G165j%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/harold/Downloads/T26.07%20G165j%20(4).pdf)
- Gómez Álvarez, M. C. (2010). *Definicion de un método para el diseño de juegos orientados al desarrollo de habilidades gerenciales como estrategia de entrenamiento empresarial*. Recuperado el 10 de 12 de 2014, de <http://www.bdigital.unal.edu.co/1968/1/32242923.20101.pdf>
- Guastalegnanne, H. (s.f.). *Juegos para trabajar gramática y vocabulario en la clase* . Obtenido de http://marcoele.com/descargas/enbrape/guastalegnanne_juegos.pdf
- Huizing, J. (1938). *Homo Ludens*. Buenos Aires: Alianza Editorial / Emecé Editorial, S.A.
- Hurtado Mosquera, L., & Neira Castro, C. L. (2014). *"Design and Evaluation of a Web-based Didactic Unit from a Metacognitive Approach to Listening for Young Learners of EFL"*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.
- Lahouaria, N. E. (2005). *Juegos comunicativos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Recuperado el 05 de 02 de 2015, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0256.pdf
- Ledin, C., & Malgren, A. S. (2011). *La importancia del juego para adquirir una lengua extranjera*. Recuperado el 24 de 01 de 2015, de <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:558137/FULLTEXT01.pdf>

- Levy, M., & Stockwell, G. (2006). *CALL Dimensions: Options and issues in Computer-Assisted Language Learning*. New York, London : LEA Lawrence Erlbaum Associates: Taylor and Francis Group.
- Mayora, C. A., Nieves, I., & Ojeda, V. (2014). "*An In-house Prototype for the Implementation of Computer-based Extensive Reading in a Limited-resource School*". Recuperado el 2015, de <http://www.researchgate.net/publication/268872487>
- Ministerio de Educación Nacional, R. (2006). *Serie guías N°22 Estandares basicos de competencias en lenguas extranjeras: Inglés. Formar en lenguas extranjeras: Inglés ¡el reto!* Colombia: Espantapajaros Taller.
- Moncada , V., & Siboney, B. (01 de 09 de 2013). *Desarrollo de la comprensión lectora del inglés en estudiantes universitarios: una experiencia didáctica*. Recuperado el 10 de 09 de 2015, de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/38014/1/articulo11.pdf>
- Morales, E. (1995). *El uso de los videojuegos como recurso de aprendizaje en educación primaria y teoría de la comunicación*. Recuperado el 25 de 09 de 2015, de <http://www.dialogosfelafacs.net/wp-content/uploads/2012/01/80-revista-dialogos-videojuegos-en-educacion-primaria.pdf>
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology a textbook for teachers*. Sydney : Prentice Hall.
- Padilla Zea, N., González Sánchez, J. L., Gutiérrez, F. L., Cabrera, M. J., & Paderewski, P. (2009). *Diseño de videojuegos colaborativos y educativos centrados en la jugabilidad*. Recuperado el 2014, de <http://lsi.ugr.es/juegos/articulos/siie08-colaboracion.pdf>

- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación* . Caracas, Bogota y Buenos Aires : Ed. Panapo
 , Ed. Panamericana, Ed. Lumen .
- Schell, J. (2008). *The art of game design a book of lenses*. Burlington: Elsevier Inc.
- Torres Fonseca, H. H. (2013). *Diario de Campo Perido de Observacion* . Santiago de Cali.
- Torres Fonseca, H. H. (2014). *Diario de Campo Periodo de Practica Docente*. Santiago de
 Cali.
- Torres, C. M. (18 de 01 de 2002). *El juego como estrategia de aprendizaje en el aula* .
 Recuperado el 10 de 01 de 2015, de
http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17543/2/carmen_torres.pdf
- Vélez Rojas, L. F. (2012). *Diseño de un juego para la enseñanza del inglés: "brock mir p.i
 adventure"*. Recuperado el 2014, de
file:///C:/Users/harold/Downloads/LuisFernando_VelezRojas_2012.pdf
- Villareal, T. (2000). El aprendiz. En *Apuntes para una teoria psicolinguistica sobre la
 interaccion educativa* (págs. 34 - 50). Santiago de Cali: Unidad de artes graficas de la
 facultad de humanidades, Universidad del Valle.
- Waserman, M. (2008). *Aproximaciones psicoanaliticas al juego y al aprendizaje*. Buenos
 Aires : Ediciones novedades educativas de Mexico S.A. de C.V. .
- White, C. (2003). *Language learning in distance education* . United Kingdom: Cambridge
 University press .

ANEXOS

Anexo 1: Entrevista con la profesora a cargo y criterios a implementar

Luego de explicarle a la profesora a cargo la naturaleza de este proyecto se le hicieron algunas preguntas concernientes a las temáticas y contenidos desarrollados en el grupo 7:2.

1. ¿Profesora, podría hablarme un poco de su experiencia con este grupo?
2. ¿Profesora me podría hablar un poco de las temáticas vistas en 6° y 7° en las clases de inglés?
3. ¿Cuáles son las metodologías y dinámicas usadas en las clases de inglés para el grado 7°?
4. ¿Cuáles son los criterios que se deben tener en cuenta para elegir un buen material de lectura para los estudiantes de este nivel?

Anexo 2: Cuestionario para la evaluación de motivación con el grupo experimental.

1. ¿Les motiva practicar la lectura en inglés por medio de videojuegos de aventura gráfica como el juego “The Fantasy of Marianne”?
2. ¿Aprendo más rápido con este juego que en una clase normal enfocada a la práctica de lectura en inglés?
3. ¿Les parece que el videojuego “The Fantasy of Marianne” es divertido?
4. ¿Cuáles fueron los aspectos del juego que más les gustaron?
5. ¿Qué le mejorarían al juego?
6. ¿Cuál fue el mini juego de vocabulario que más les gustó y por qué?
7. ¿Qué piensan de la historia del juego?
8. ¿Qué piensan de las gráficas?
9. ¿Encontraron útil la opción del diccionario?
10. ¿Qué les permitió aprender el videojuego?
11. ¿Han usado otros programas de lectura y que piensan de ellos con respecto al juego “The Fantasy of Marianne”?
12. ¿En comparación con los otros ejercicios de lectura en inglés que se realizan en la clase y en casa, como fue la experiencia con el videojuego “The Fantasy of Marianne”?
13. ¿Qué piensan de los personajes?
14. ¿Qué piensan de los escenarios?
15. ¿Qué piensan de la manera de controlar el juego?
16. ¿Qué piensan de los efectos de sonido y animación?
17. ¿Piensan que necesitan de la ayuda e instrucción de un profesor para ejecutar las misiones o actividades que propone el videojuego?