

**Adquisición y retención del vocabulario en inglés mediante secuencias lúdicas y sensoriales
en segundo grado de primaria en una escuela de la vereda Primavera, Caldas, Antioquia**

Diana Marcela Posada Ortiz

Asesora

Liliana Mileta Andrade Gallego

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Programa de Diplomado de Profundización

2026

Resumen

Este documento es el resultado de un ejercicio de investigación formativa, desarrollado como opción de grado, que permitió reflexionar sobre la práctica pedagógica y la investigación educativa en torno a la enseñanza del inglés en básica primaria. El estudio se llevó a cabo en una institución educativa rural de la vereda Primavera, municipio de Caldas, Antioquia, con un grupo de 30 estudiantes de segundo grado de primaria, cuyas edades oscilan entre los 7 y 9 años. El objetivo general fue fortalecer la adquisición y retención del vocabulario en inglés mediante la implementación de secuencias de aprendizaje lúdicas y sensoriales durante un periodo de ocho semanas en el primer semestre de 2026. Para ello, se adoptó un enfoque mixto con predominio cualitativo y un diseño pre-post, en el que se puso en juego la mediación lúdica y sensorial, reconociendo sus efectos en la atención, la participación y el uso funcional del vocabulario como dimensiones observables del proceso de aprendizaje. La recolección de información se realizó mediante listas de cotejo grupales, diarios de campo, análisis de producciones y desempeños, y conversaciones breves al cierre de las sesiones. A partir de este ejercicio investigativo, se concluyó que la secuencia organizada en exploración sensorial, activación motriz y producción favoreció una relación más activa, comprensible y funcional con el vocabulario en inglés, así como avances iniciales en su retención y uso dentro del aula.

Palabras clave: Inglés, adquisición, retención, vocabulario, mediación.

Abstract

This document is the result of a formative research exercise developed as a degree option, which made it possible to reflect on pedagogical practice and educational research related to the teaching of English in primary education. The study was carried out in a rural educational institution in Primavera village, in the municipality of Caldas, Antioquia, with a group of 30 second-grade primary school students between 7 and 9 years old. The general objective was to strengthen the acquisition and retention of English vocabulary through the implementation of playful and sensory learning sequences over an eight-week period during the first semester of 2026. To this end, a mixed-methods approach with a qualitative predominance and a pre-post design was adopted, in which playful and sensory mediation was implemented, recognizing its effects on attention, participation, and the functional use of vocabulary as observable dimensions of the learning process. Data were collected through group checklists, field journals, analysis of students' productions and performances, and brief conversations at the end of each session. Based on this research exercise, it was concluded that the sequence organized around sensory exploration, motor activation, and production fostered a more active, comprehensible, and functional relationship with English vocabulary, as well as initial progress in its retention and use within the classroom.

Keywords: English, acquisition, retention, vocabulary, mediation.

Tabla de Contenido

Introducción	7
Caracterización	9
Planteamiento del Problema	11
Pregunta de Investigación	13
Objetivos	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos.....	14
Marcos de Referencia	15
Referentes Conceptuales.....	15
Referentes Teóricos	17
Referentes Técnicos	20
Referentes Legales	20
Referentes Éticos	21
Herramientas y Métodos	22
Enfoque y Tipo de Estudio	22
Unidad de Análisis.....	23
Técnicas para la Recolección de Datos.....	23
Categorías para el Análisis de Datos	25
Resultados	27
Acercamiento de la Población a la Variable	27
Experimentación	29
Identificación de Variaciones	32

Análisis y Discusión	34
Conclusiones y Recomendaciones.....	37
Referencia Bibliográficas.....	40
Apéndices.....	42

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Muestras de Investigación</i>	42
--	----

Introducción

En la educación primaria, el aprendizaje del inglés plantea retos importantes, especialmente en contextos rurales donde la exposición al idioma fuera del aula es limitada. En estos primeros años de escolaridad, el vocabulario constituye una base esencial para la comprensión y el uso inicial de la lengua extranjera. Por ello, resulta necesario promover estrategias pedagógicas acordes con el desarrollo infantil y con las condiciones reales del contexto escolar, de modo que el aprendizaje sea más cercano, comprensible y significativo para los estudiantes.

La presente investigación surge de la identificación de una brecha entre el reconocimiento momentáneo del vocabulario en inglés y su retención funcional en situaciones reales de clase. En la unidad de análisis se observó que los estudiantes lograban identificar algunas palabras durante la actividad inmediata, pero tenían dificultades para recordarlas y utilizarlas después sin depender de la traducción o del modelo docente. Esta situación hizo necesario explorar alternativas pedagógicas que favorecieran no solo la presentación del vocabulario, sino también su consolidación y uso dentro del aula.

En este marco, el objetivo general del estudio fue fortalecer la adquisición y retención del vocabulario en inglés mediante secuencias de aprendizaje lúdicas y sensoriales en estudiantes de segundo grado de primaria de la vereda Primavera, Caldas, Antioquia. Para ello, se adoptó un enfoque mixto con predominio cualitativo y un diseño pre-post. La información se recolectó a través de listas de cotejo grupales, diarios de campo, análisis de producciones y desempeños, y conversaciones breves al cierre de las sesiones, lo que permitió observar tanto las condiciones iniciales del grupo como las variaciones registradas tras la intervención.

El hallazgo más relevante fue que la implementación de secuencias organizadas en exploración sensorial, activación motriz y producción favoreció una relación más activa, comprensible y funcional con el vocabulario en inglés. Los resultados mostraron avances en la atención, una participación más visible y un uso inicial del léxico en acciones e interacciones concretas del aula. A partir de ello, el presente informe invita a profundizar en el proceso investigativo desarrollado y en sus implicaciones para la enseñanza del inglés en contextos escolares semejantes.

Caracterización

La investigación se lleva a cabo en la vereda Primavera, zona rural del municipio de Caldas, Antioquia. El entorno es de bajos ingresos, con un nivel socioeconómico entre los estratos uno y dos; las familias en su mayoría se caracterizan por ser hogares monoparentales y, en varios casos, el cuidado de los estudiantes recae sobre los abuelos u otros familiares. Se ha observado también que en el territorio habitan familias provenientes de otras regiones o países vecinos.

El grupo de estudio está conformado por niños y niñas entre 7 y 9 años que se encuentran cursando segundo grado de primaria. Con relación a la competencia lingüística, los estudiantes se encuentran en un nivel inicial de inglés, es decir, en un nivel pre-A1, con un vocabulario muy reducido, limitado a palabras aisladas, se encuentran en una etapa de desarrollo donde el aprendizaje está ligado a lo concreto y vivencial.

Unidad de análisis: el grupo de estudiantes de segundo grado cuyas edades oscilan entre los 7 y 9 años.

Se identifica una necesidad prioritaria de fortalecer la adquisición de vocabulario básico funcional. Esto incluye, los colores, números, partes del cuerpo, animales y acciones cotidianas (saludos y despedidas). La demanda principal no radica solo en la identificación de términos, sino en la capacidad de comprender y relacionar palabra-imagen-acción, permitiendo que el vocabulario tenga un uso práctico y sentido real para el estudiante en su entorno cotidiano.

En el aprendizaje del inglés influyen varios factores externos que van más allá del aula y que se relacionan con condiciones familiares, sociales, económicas y comunitarias.

En lo familiar, dado que la estructura predominante son los hogares monoparentales y, en varios casos, el cuidado a cargo de abuelos u otros familiares puede ocasionar que los estudiantes

tengan un acompañamiento académico limitado, debido a las distintas responsabilidades laborales y del hogar que pueden presentarse en una familia, asimismo, pueden presentarse limitaciones para ayudar a los estudiantes en contenidos escolares, especialmente en una lengua extranjera. Esto reduce la posibilidad de practicar vocabulario en casa y hace que el progreso dependa exclusivamente de lo que se ve durante las sesiones de clases en el aula.

En lo social y comunitario, la exposición al inglés fuera del aula es prácticamente nula. Al no existir un entorno práctico para el idioma, los estudiantes no perciben la enseñanza de la lengua extranjera como una necesidad de comunicación real, lo que restringe las oportunidades de práctica espontánea.

Finalmente, en el entorno escolar, la disponibilidad de recursos para el inglés es limitada dado que en la institución no se dispone de computadores con conectividad permanente para cada estudiante, lo cual limita la práctica autónoma mediada por tecnología.

Planteamiento del Problema

En el grupo de estudiantes de segundo grado objeto de este estudio se ha identificado una brecha clara entre la adquisición de vocabulario, es decir, entre el aprendizaje momentáneo que ocurre en clase y su retención funcional a largo plazo, en otros términos, los estudiantes logran reconocer las palabras durante la actividad o sesión de clase, sin embargo, no logran utilizarlas de manera práctica en las rutinas de clase. Esta diferencia se evidencia cuando, después de “aprender” los colores, números, animales o saludos, les cuesta responder un saludo sin traducción, identificar un útil escolar por su nombre en inglés o seguir una instrucción básica cuando no se repite exactamente como se presentó en el momento inicial.

En el aula se observan disposiciones favorables hacia el aprendizaje del inglés; curiosidad, interés por participar, respuesta positiva ante indicaciones claras y mayor comprensión cuando se trabaja con ejemplos concretos y apoyo visual. Con los recursos disponibles (tablero, cuadernos e imágenes), se alcanzan avances iniciales en el reconocimiento de vocabulario frecuente. Sin embargo, estos logros no siempre se sostienen en el tiempo, lo que sugiere que el problema no se ubica únicamente en la presentación del vocabulario, sino en su consolidación y uso funcional dentro de situaciones reales de clase.

Esta dificultad de consolidación también está ligada a un entorno de baja exposición al inglés, donde el acompañamiento familiar es irregular y los recursos tecnológicos son reducidos. Al ser el aula el único escenario de práctica, la mediación actual, basada en apoyos como el tablero, cuaderno e imágenes resulta insuficiente para que el vocabulario trascienda la memoria de corto plazo y se convierta en una herramienta de comunicación real.

Ante esta situación, se propone la implementación de una mediación basada en experiencias lúdicas y sensoriales de forma sistemática. Esta sistematicidad se define mediante

una estructura planificada de sesiones de clase organizadas bajo una secuencia didáctica que permita seguimiento y comparación de evidencias. Cada sesión se organizará en tres fases;

Fase de exploración sensorial: reconocimiento del vocabulario mediante contacto con objetos, imágenes o materiales concretos del entorno escolar.

Fase de activación motriz: asociación de palabras con movimientos corporales específicos (TPR), vinculadas a comandos y significados (por ejemplo, señalar, traer, ubicar, clasificar, moverse según indicaciones), manteniendo el foco en el vocabulario trabajado, permitiendo que el cuerpo sea el canal de memoria.

Fase de producción: uso del vocabulario en retos grupales y situaciones de aula que requieran comunicación real.

De acuerdo con lo anterior, se plantea la hipótesis de que una mediación lúdica y sensorial que favorezca positivamente la adquisición y retención del vocabulario básico, para ello, se han definido tres variables medibles a través de listas de cotejo.

Atención: se medirá a través del tiempo de contacto visual y seguimiento de instrucciones durante la actividades.

Participación: observada mediante la frecuencia de intervenciones voluntarias en las actividades propuestas.

Uso funcional del vocabulario: se definirá en la capacidad del estudiante en emplear palabras hacia un estímulo visual o una necesidad comunicativa en el aula, sin recurrir a la traducción.

En resumen, este estudio busca explorar cómo una estrategia que integre el juego y los sentidos contribuyen a la adquisición y retención de vocabulario de inglés en los niños.

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer la adquisición y retención del vocabulario en inglés en los estudiantes de segundo grado de primaria de la vereda Primavera en el municipio de Caldas, Antioquia, mediante la implementación de secuencias de aprendizaje lúdicas y sensoriales durante un periodo de ocho semanas en el primer semestre de 2026?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer la adquisición y retención del vocabulario en inglés en los estudiantes de segundo grado de primaria de la vereda Primavera en el municipio de Caldas, Antioquia, mediante la implementación de secuencias de aprendizaje lúdicas y sensoriales durante un periodo de ocho semanas en el primer semestre de 2026.

Objetivos Específicos

Observar cómo los estudiantes de segundo grado de primaria interactúan con la mediación lúdica y sensorial durante las sesiones de la intervención.

Estimular la adquisición y retención de vocabulario básico a través de la implementación de actividades lúdicas y sensoriales (fase de exploración, activación motriz y producción).

Identificar los cambios o variaciones observados en la adquisición y retención del vocabulario en inglés en los estudiantes de segundo grado de primaria tras la implementación de la mediación lúdica y sensorial.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

La obtención de vocabulario en inglés es un proceso gradual en el que los estudiantes incorporan nuevo vocabulario, lo reconocen, comprenden su significado y logran aplicarlo en situaciones comunicativas cotidianas. Desde el punto de vista educativo, este procedimiento no se restringe a la retención de palabras independientes, sino que conlleva la creación de vínculos relevantes entre el nuevo contenido y las vivencias anteriores del estudiante. En este contexto, Ausubel, Novak y Hanesian (1992) argumentan que el aprendizaje se fortalece cuando la información nueva se relaciona de forma esencial con estructuras cognitivas previamente establecidas. Esto facilita entender que el vocabulario básico en inglés, en estudiantes de segundo grado, se robustece cuando se expone en relación con objetos, imágenes, acciones y circunstancias relacionadas con su ambiente escolar. Por lo tanto, en este estudio, se considera la adquisición de vocabulario como un proceso gradual de asimilación que se extiende desde el reconocimiento inicial de las palabras hasta su entendimiento y potencial aplicación en el entorno educativo.

La retención del aprendizaje se refiere a la capacidad de conservar y recuperar en el tiempo los conocimientos adquiridos después del proceso de enseñanza. Esta noción resulta relevante porque no basta con que el estudiante identifique una palabra durante la actividad inmediata, sino que es necesario que logre mantenerla en la memoria y reutilizarla en situaciones posteriores. Desde el enfoque del aprendizaje significativo, la permanencia del contenido depende de la calidad de las conexiones establecidas entre la nueva información y los conocimientos previos del sujeto (Ausubel, Novak, & Hanesian, 1992). De igual manera, la integración de diversos canales de experiencia favorece un procesamiento más amplio del

contenido, lo cual fortalece su conservación. Por ello, en esta propuesta investigativa, la retención del vocabulario se concibe como un indicador del nivel de consolidación del aprendizaje alcanzado mediante experiencias lúdicas y sensoriales que articulan lo visual, lo corporal y lo oral.

La mediación lúdica y sensorial es una perspectiva educativa que organiza la enseñanza mediante secuencias didácticas deliberadas, las cuales integran juego con propósito formativo, exploración perceptiva, interacción con material concreto y participación activa del estudiante. Según la visión sociocultural de Vygotsky (1978), el aprendizaje tiene como elemento fundamental la mediación, porque el progreso cognitivo ocurre a través de la interacción con otros y utilizando instrumentos culturales que guían la formación del conocimiento. Siguiendo con esto, la dimensión sensorial y lúdica no se limita a ser una actividad de recreo; al contrario, funciona como un mediador entre el alumno y el contenido que debe aprender, haciendo más sencilla la comprensión del vocabulario por medio de experiencias concretas y significativas.

En esta investigación, dicha mediación resulta pertinente porque responde a las características evolutivas de estudiantes entre 7 y 9 años, quienes aprenden con mayor efectividad cuando el lenguaje se vincula con imágenes, objetos, movimientos y situaciones próximas a su cotidianidad escolar.

La capacidad del alumno para utilizar las palabras que ha aprendido en situaciones de comunicación reales dentro del salón de clases se conoce como uso funcional del vocabulario. El Ministerio de Educación Nacional (2016) establece que la competencia comunicativa va más allá de la mera repetición o evocación de palabras, implica saber qué decir, a quién, cómo y con qué objetivo emplear el vocabulario al interactuar en las dinámicas del ambiente escolar. Por lo tanto, el uso funcional en este estudio se evidencia cuando el estudiante trasciende la traducción y logra

emplear términos como "hello", "eraser" o instrucciones como "sit down" para interactuar con su contexto, demostrando que el aprendizaje ha pasado de la memoria inmediata a ser una competencia lingüística real. Por tanto, en esta investigación, el uso funcional del vocabulario permite diferenciar entre un aprendizaje momentáneo y una apropiación más estable, en la que las palabras adquiridas empiezan a operar como herramientas de comunicación en contextos pedagógicos específicos.

Referentes Teóricos

David Ausubel planteó que el aprendizaje es más sólido cuando la nueva información se relaciona de manera significativa con los conocimientos previos del estudiante, y no cuando se incorpora únicamente a través de procesos de repetición mecánica (Ausubel, Novak, & Hanesian, 1992). Este planteamiento resulta fundamental para la presente investigación porque permite interpretar que las dificultades en la adquisición y retención del vocabulario en inglés no radican únicamente en la exposición inicial a nuevas palabras, sino en la ausencia de mediaciones que favorezcan conexiones estables y comprensibles con la experiencia del estudiante. Desde esta perspectiva, la mediación lúdica y sensorial adquiere valor pedagógico porque propone relacionar el vocabulario nuevo con elementos del entorno, imágenes, acciones y experiencias concretas que pueden facilitar su anclaje cognitivo. En consecuencia, la teoría del aprendizaje significativo sustenta la idea de que la adquisición y la retención del vocabulario en inglés pueden fortalecerse cuando los contenidos se presentan de manera contextualizada y vinculada con referentes cercanos al estudiante.

Complementariamente, la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky postula que el desarrollo intelectual está mediado por la interacción social y el uso de herramientas culturales. Como señalan Carrera y Mazzarella (2001), el aprendizaje se potencia en la Zona de Desarrollo

Próximo, donde el estudiante alcanza metas con el apoyo de un mediador. Esta visión es pertinente para esta intervención porque permite comprender que la adquisición del vocabulario en inglés no ocurre de forma aislada, sino en relación con la docente, sus pares y las dinámicas propias del aula. Desde este enfoque, la intervención propuesta puede comprenderse como una forma de mediación educativa en la que las orientaciones, el acompañamiento y las actividades compartidas crean condiciones para que los estudiantes avancen hacia desempeños que todavía no logran de manera independiente. Por ello, el aporte de Vygotsky no solo complementa la perspectiva de Ausubel, sino que amplía el análisis al mostrar que el aprendizaje del vocabulario requiere tanto de significado cognitivo como de interacción social. Esta articulación fortalece la propuesta investigativa al sustentar que el lenguaje se construye con otros y adquiere valor en prácticas comunicativas reales.

En la misma línea, James Asher propuso el enfoque Total Physical Response (TPR) como un método de enseñanza de lenguas en el que la comprensión se desarrolla mediante la relación entre lenguaje y acción corporal, antes de exigir una producción oral inmediata (Asher, 1969). Este referente teórico es especialmente pertinente para la presente investigación porque una de las fases de la mediación se basa en la activación motriz vinculada a instrucciones y vocabulario en inglés. Desde este planteamiento, el movimiento no constituye un elemento accesorio, sino una vía pedagógica para construir significado, ya que permite que el estudiante asocie palabra, acción y comprensión de manera progresiva. En ese sentido, el TPR aporta un fundamento específico a la propuesta al mostrar que la respuesta física guiada favorece la participación, facilita la comprensión inicial del léxico y ofrece condiciones para una apropiación más significativa del vocabulario dentro del aula. Este proceso se potencia mediante la Teoría de la Codificación Dual de Allan Paivio (Clark & Paivio, 1991), la cual sostiene que el cerebro

humano procesa la información de manera más eficiente cuando se activan simultáneamente los sistemas verbales y no verbales. Al integrar imágenes y sensaciones táctiles con la palabra hablada, se generan múltiples rutas de acceso a la memoria, superando las limitaciones del modelo de enseñanza tradicional basado únicamente en la vía verbal. Este planteamiento permite analizar que la enseñanza centrada exclusivamente en la repetición oral o escrita activa de forma predominante la vía verbal, mientras que la incorporación de imágenes, objetos y acciones amplía las posibilidades de comprensión y recuerdo. En la presente investigación, esta teoría resulta relevante porque la fase de exploración sensorial y la activación motriz buscan precisamente articular estímulos visuales, corporales y orales en el proceso de enseñanza del vocabulario. Por tanto, la codificación dual ofrece un sustento teórico para comprender por qué una mediación multisensorial puede contribuir no solo a la adquisición inicial, sino también a la retención del vocabulario en inglés.

De manera articulada con los autores anteriores, la mediación lúdica en esta investigación se entiende como una estrategia pedagógica que puede contribuir a la adquisición y retención del vocabulario en inglés en estudiantes de primaria, en tanto promueve experiencias de aprendizaje mediadas por imágenes, objetos del entorno, juegos significativos e interacciones contextualizadas. Desde esta perspectiva, la enseñanza del vocabulario se orienta hacia situaciones cercanas a la realidad escolar del estudiante, favoreciendo procesos de comprensión, relación y uso del lenguaje en el aula. En este marco, la fase de producción adquiere relevancia porque permite observar cómo el vocabulario aprendido comienza a manifestarse en formas de uso más activas y funcionales dentro del contexto pedagógico. Así, la mediación lúdica y la fase de producción se consideran pertinentes dentro de la propuesta investigativa, en la medida en que

ofrecen condiciones para abordar el aprendizaje del vocabulario desde experiencias comprensibles y situadas (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

Referentes Técnicos

La presente investigación se sustenta en los Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés para educación primaria, particularmente en aquellos que, para segundo grado, priorizan la comprensión de instrucciones sencillas y el reconocimiento de elementos del entorno mediante expresiones básicas (Ministerio de Educación Nacional, 2016) Estos desempeños suponen que el estudiante no solo escuche o repita palabras aisladas, sino que logre asociarlas con acciones, objetos y situaciones concretas de su experiencia escolar. En esa medida, la propuesta de mediación lúdica y sensorial resulta técnicamente pertinente, porque crea condiciones pedagógicas para que el vocabulario sea aprendido en contextos de uso y no únicamente como contenido descontextualizado. Así, la activación motriz contribuye a la comprensión de instrucciones al vincular la palabra con la acción, mientras que la exploración lúdico-sensorial favorece el reconocimiento del léxico al relacionarlo con referentes cercanos del entorno escolar. Por tanto, la propuesta no solo se alinea con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), sino que ofrece una vía metodológica coherente para promover los aprendizajes esperados en segundo grado desde experiencias comprensibles, situadas y acordes con el nivel de desarrollo de los estudiantes.

Referentes Legales

La presente investigación encuentra sustento en la Ley 115 de 1994, en tanto esta norma concibe la educación como un proceso de formación integral y establece que el servicio educativo debe articular programas curriculares, recursos, métodos e innovación pedagógica para alcanzar sus objetivos. Asimismo, al definir entre los fines y objetivos de la educación básica el

desarrollo de habilidades y conocimientos, así como la aproximación a una lengua extranjera, la ley ofrece un marco que legitima propuestas orientadas al fortalecimiento de aprendizajes iniciales en inglés en la educación primaria. En ese sentido, la relación con esta investigación no se reduce a que el área de inglés esté contemplada por la norma, sino a que la propuesta de mediación lúdica y sensorial puede interpretarse como una respuesta pedagógica coherente con el mandato de promover procesos formativos pertinentes al nivel de desarrollo de los estudiantes y al contexto escolar en el que se inserta la enseñanza. Así, al centrarse en la adquisición y retención de vocabulario en inglés en segundo grado mediante experiencias contextualizadas, activas y comprensibles, la investigación se inscribe dentro de las posibilidades que la ley reconoce para organizar la acción educativa con base en métodos, recursos e innovación, especialmente cuando se busca favorecer aprendizajes básicos en población infantil dentro de un entorno rural (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Referentes Éticos

La presente investigación se fundamenta en los principios de protección integral, interés superior y garantía de derechos establecidos en la Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia. Dado que el estudio involucra niños y niñas en contexto escolar, este referente ético orienta el manejo responsable de la información recolectada, especialmente en registros de observación, listas de cotejo y demás evidencias pedagógicas. En este sentido, la ley respalda la investigación en la medida en que exige que toda actuación relacionada con población infantil se desarrolle con respeto por su dignidad, integridad e intimidad. Por ello, el tratamiento de los datos debe realizarse bajo criterios de confidencialidad y anonimato, de modo que la producción de conocimiento sea coherente con la protección de los derechos de los participantes. (Congreso de la República de Colombia, 2006).

Herramientas y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

Esta intervención pedagógica se lleva a cabo desde una perspectiva mixta, mayormente cualitativa, ya que busca comprender los cambios observados en la adquisición y retención del vocabulario en inglés a partir de una intervención pedagógica basada en secuencias lúdicas y sensoriales. Este enfoque resulta pertinente porque el fenómeno estudiado no puede reducirse únicamente a la medición del rendimiento, sino que también requiere interpretar los comportamientos, interacciones y respuestas que surgen en el aula durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la dimensión cualitativa permite examinar cómo los estudiantes participan, reaccionan, se vinculan con la mediación y comienzan a usar el vocabulario en situaciones pedagógicas concretas; por su parte, la dimensión cuantitativa aporta seguimiento a través del registro de variaciones en atención, participación y uso funcional del vocabulario antes y después de la intervención (Cerrón Rojas, 2019; Creswell, 2009).

El estudio se enmarca principalmente en la investigación-acción pedagógica, ya que surge de una necesidad identificada en la práctica docente y propone una intervención intencionada para transformar una situación concreta del aula: la dificultad para consolidar y retener vocabulario básico en inglés. En este marco, el docente-investigador no se limita a observar el fenómeno, sino que participa de manera activa en la planeación, implementación y valoración de la propuesta dentro de un contexto educativo real (Cerrón Rojas, 2019; Montes del Castillo & Montes Martínez, 2014).

Asimismo, la investigación adopta un diseño pre-post, que contempla un momento inicial de observación y registro de las condiciones de partida del grupo, seguido por la implementación de la mediación lúdica y sensorial y, finalmente, un momento de contraste. Este diseño permite

comparar el comportamiento de las categorías definidas antes y después del proceso pedagógico, sin asumir relaciones causales absolutas, sino estableciendo una base de referencia para reconocer variaciones en el grupo.

Unidad de Análisis

La unidad de análisis está conformada por 30 estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa rural ubicada en la vereda Primavera, municipio de Caldas, Antioquia: 18 niñas y 12 niños entre 7 y 9 años. El grupo presenta un nivel inicial de inglés correspondiente a un desempeño pre-A1, particularmente en vocabulario funcional de uso escolar.

La selección de esta unidad se justifica por la relevancia pedagógica del problema identificado y por la posibilidad de observar, en un contexto real de aula, cómo una mediación lúdica y sensorial puede contribuir al fortalecimiento de la adquisición y retención del vocabulario básico en inglés (Cerrón Rojas, 2019; Montes del Castillo & Montes Martínez, 2014).

Técnicas Para la Recolección de Datos

La recolección de datos se articula con los objetivos específicos del estudio y con el diseño pre-post adoptado. Para preservar la claridad metodológica del proceso, se distingue entre técnicas e instrumentos.

Para el primer objetivo específico, orientado a observar cómo los estudiantes interactúan con la mediación lúdica y sensorial durante las sesiones, se emplea la observación directa como técnica principal. Esta se apoya en dos instrumentos: la lista de cotejo grupal y el diario de campo. La lista de cotejo grupal permite registrar de manera sistemática indicadores de atención, participación y uso funcional del vocabulario durante las actividades. Su aplicación consiste en

consignar, para cada indicador, la frecuencia con la que los comportamientos observados aparecen en el grupo, mediante el conteo de estudiantes ubicados en las categorías sí, a veces y no. El diario de campo, por su parte, amplía esa información mediante descripciones sobre la dinámica del grupo, la respuesta a los estímulos sensoriales y las situaciones pedagógicas que emergen en el aula. De este modo, la lista de cotejo ofrece un registro estructurado de frecuencia y el diario de campo aporta contexto para comprender lo observado (Cerrón Rojas, 2019; Montes del Castillo & Montes Martínez, 2014).

Para el segundo objetivo específico, orientado a implementar actividades lúdicas y sensoriales para favorecer la adquisición y retención del vocabulario, se emplea como técnica el análisis de producciones y desempeños. Esta técnica se apoya en los productos elaborados por los estudiantes, los registros de ejecución de tareas y los diarios de campo de cada sesión. Estos instrumentos permiten documentar cómo se moviliza el vocabulario en las tres fases de la intervención. En la fase de exploración sensorial, se registra el reconocimiento del vocabulario en objetos, imágenes y materiales concretos; en la fase de activación motriz, se observa la comprensión y ejecución de instrucciones asociadas al léxico trabajado; y en la fase de producción, se documenta el uso inicial de las palabras en interacciones breves, retos grupales o respuestas con intención comunicativa. De este modo, el análisis de producciones y desempeños permite seguir el proceso de apropiación del vocabulario durante la secuencia didáctica (Asher, 1969).

Para el tercer objetivo específico, orientado a identificar los cambios o variaciones observados en la adquisición y retención del vocabulario en inglés tras la implementación de la mediación lúdica y sensorial, se emplea nuevamente la observación directa en clave comparativa pre-post, complementada con conversaciones breves guiadas. Los instrumentos correspondientes

son la lista de cotejo grupal aplicada en los dos momentos del estudio y un guion breve de conversación. La lista de cotejo grupal permite contrastar cambios en atención, participación y uso funcional del vocabulario a partir del registro de frecuencia de los comportamientos observados en el grupo, consignados mediante el conteo de estudiantes ubicados en las categorías sí, a veces y no en cada indicador. A su vez, las conversaciones recogen información complementaria sobre lo que los estudiantes logran comprender, recordar y expresar a partir del vocabulario trabajado. Esta combinación favorece una recuperación de datos que integra tanto variaciones observables como manifestaciones verbales al cierre del proceso (Cerrón Rojas, 2019; Montes del Castillo & Montes Martínez, 2014).

Categorías Para el Análisis de Datos

El análisis de la información se organiza a partir de tres categorías: atención, participación y uso funcional del vocabulario. Estas categorías se rastrean mediante los instrumentos definidos para la observación y el seguimiento del proceso, lo que permite mantener la trazabilidad entre la recolección de la información y su posterior análisis

La categoría atención permite analizar el grado en que los estudiantes mantienen contacto visual con la actividad, siguen instrucciones y sostienen su implicación durante las tareas propuestas. Esta categoría se registra principalmente en la lista de cotejo grupal, a través de indicadores como el seguimiento de consignas, la permanencia en la actividad y la concentración visible, y se complementa con el diario de campo, que describe episodios de focalización o dispersión durante las sesiones. Su inclusión se justifica porque la atención constituye una condición relevante del involucramiento conductual en contextos escolares (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004).

La categoría participación se orienta a identificar la frecuencia y la disposición con que los estudiantes intervienen en las actividades, responden a preguntas, colaboran en dinámicas grupales y se involucran en las fases de exploración, activación motriz y producción. Se registra en la lista de cotejo grupal mediante indicadores de intervención y respuesta, y se amplía con el diario de campo, que documenta formas de colaboración, iniciativa e involucramiento dentro del aula. Esta categoría es pertinente porque la mediación lúdica y sensorial busca promover una mayor implicación del estudiante en el proceso de aprendizaje (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Skinner, Kindermann, & Furrer, 2009).

La categoría uso funcional del vocabulario examina la capacidad del estudiante para emplear palabras en inglés frente a estímulos visuales, acciones concretas o necesidades comunicativas del aula, sin depender exclusivamente de la traducción inmediata. Esta categoría se observa en la lista de cotejo grupal, se documenta en los registros de producciones y desempeños y se complementa con las conversaciones breves guiadas del momento final. Su centralidad radica en que el problema investigado no se limita al reconocimiento momentáneo del léxico, sino a su retención y movilización en situaciones significativas. En el aprendizaje léxico de una segunda lengua, conocer una palabra implica reconocerla, comprenderla y usarla en contextos apropiados (Nation, 2013).

Aunque estas categorías orientan el análisis, su interpretación se realizará de manera flexible, de modo que puedan emerger subcategorías durante el trabajo de campo si estas contribuyen a una mejor comprensión del proceso. Esta apertura es coherente con el predominio cualitativo del estudio, ya que permite atender a las dinámicas reales del aula sin reducir el análisis a un registro rígido (Cerrón Rojas, 2019).

Resultados

El acercamiento inicial a la variable permitió identificar que los estudiantes de segundo grado presentaban un nivel pre-A1 y un conocimiento muy limitado del vocabulario en inglés, así como vacíos previos que, en algunos casos, también se relacionaban con dificultades en la comprensión de referentes básicos en español. Los registros de observación y las notas de campo mostraron que, en esta fase, la respuesta del grupo dependía ampliamente de apoyos concretos, preguntas orientadoras y materiales manipulables para acceder al significado de los contenidos.

Acercamiento de la Población a la Variable

En la sesión sobre Pronouns, por ejemplo, se evidenció inicialmente una baja participación del grupo, y quienes intervenían tendían a responder de forma errónea. Este hallazgo permitió reconocer que la dificultad no se ubicaba únicamente en el paso del español al inglés, sino en un problema más estructural relacionado con la identificación del sujeto en la lengua materna. En otras palabras, varios estudiantes no tenían claro qué era un sujeto ni cuáles podían funcionar como tal, lo que limitaba la comprensión posterior de los pronombres en inglés. A partir de esta evidencia, fue necesario realizar una aclaración breve en español y partir de referentes conocidos antes de avanzar hacia el contenido en inglés. Sin embargo, lo más relevante en términos de hallazgo fue que la respuesta del grupo cambió cuando el contenido dejó de presentarse de manera abstracta y pasó a trabajarse con material manipulable. El uso del rompecabezas primero en español y luego en inglés mostró que, una vez comprendido el referente básico, los estudiantes participaron con mayor entusiasmo, especialmente al interactuar con fichas grandes que podían manipular directamente. Esto sugiere que, desde el inicio, la participación aumentaba cuando el aprendizaje se apoyaba en elementos concretos y dinámicos, más que en explicaciones exclusivamente orales.

En el tema de Greetings, los datos también permitieron identificar que, aunque los estudiantes reconocían expresiones cotidianas como “Good morning!”, no tenían claridad suficiente sobre su relación con los distintos momentos del día. Es decir, existía un reconocimiento parcial de la expresión en español, pero no una comprensión sólida de su uso contextual. Este hallazgo mostró que el problema inicial no era solo lexical, sino también situacional, pues los estudiantes requerían ubicar cada saludo en una referencia temporal concreta para comprenderlo. La orientación mediante preguntas como “¿a qué horas vemos el sol?” o “¿cómo es el cielo en la mañana?” permitió evidenciar que el grupo respondía mejor cuando el contenido se vinculaba con experiencias observables de su entorno. Además, el trabajo con la cartulina de montañas, sol y luna, así como el uso de paletas manipulables, generó una participación amplia y sostenida. Más que destacar la actividad en sí, los registros muestran que los estudiantes lograban comprender mejor cuando podían apoyarse en referentes visuales y cuando se les invitaba a construir la respuesta a partir de preguntas guiadas, lo que favoreció un involucramiento más activo del grupo.

En Sea Animals, el acercamiento inicial permitió identificar un conocimiento fragmentario del vocabulario en inglés. Algunos estudiantes parecían reconocer ciertos nombres de animales de manera aislada; sin embargo, presentaban dificultad para relacionar la imagen con la palabra escrita correspondiente. Ante esta situación, varios hacían intentos por adivinar más que por establecer una asociación clara entre imagen y léxico, lo que evidenció un reconocimiento inestable del vocabulario. Posteriormente, al reforzar los nombres de los animales y trabajar con flashcards que integraban imagen y palabra, se observó una respuesta más favorable del grupo. En especial, el juego colectivo de asociación entre imagen y escritura permitió evidenciar mayor implicación, disfrute y disposición para participar. Este hallazgo

resulta importante porque muestra que, en el momento inicial, los estudiantes no partían de una relación consolidada entre palabra, imagen y significado, pero respondían de manera más efectiva cuando el vocabulario se organizaba a través de apoyos visuales claros y dinámicas grupales de asociación.

En conjunto, este primer momento permitió establecer que los estudiantes no solo tenían un conocimiento restringido del inglés, sino que además requerían mediaciones que conectaran el nuevo vocabulario con saberes previos, referentes visuales y experiencias concretas. Los hallazgos muestran que la comprensión inicial mejoraba cuando el contenido se presentaba mediante preguntas orientadoras, materiales manipulables, imágenes y situaciones cercanas a su contexto. Asimismo, se evidenció que la participación tendía a ser baja o insegura cuando el contenido aparecía de forma abstracta, pero aumentaba de manera significativa cuando los estudiantes podían observar, tocar, relacionar y actuar sobre el material. De este modo, el acercamiento inicial no solo permitió reconocer el punto de partida del grupo, sino también identificar las condiciones pedagógicas bajo las cuales el vocabulario comenzaba a ser más comprensible y significativo para los estudiantes.

Experimentación

La fase de experimentación permitió analizar la respuesta de los estudiantes frente a la mediación lúdica y sensorial durante el desarrollo de la intervención. Los registros de campo evidenciaron que, a medida que el vocabulario se trabajó mediante experiencias de observación, manipulación, movimiento y producción, el grupo mostró una participación más activa, mayor disposición frente al inglés y respuestas progresivamente más seguras. Asimismo, comenzaron a identificarse cambios en la comprensión y en el uso inicial del vocabulario, aunque persistieron algunas dificultades puntuales propias del nivel de los estudiantes.

En Sea Animals, los estudiantes respondieron de manera favorable a las actividades que vinculaban imagen, palabra y trabajo en equipo. Durante la sesión, varios participaron con entusiasmo en las dinámicas grupales, intentaron relacionar los animales con sus nombres en inglés y mostraron interés por intervenir cuando la tarea implicaba colaboración y movimiento. En comparación con el momento inicial, se evidenció un avance en la asociación entre el referente visual y la palabra escrita, ya que algunos estudiantes pasaron de adivinar los nombres a reconocerlos con mayor seguridad. No obstante, en algunos casos todavía se requerían apoyos visuales para consolidar la relación entre imagen y vocabulario, lo que muestra que el reconocimiento léxico, aunque más estable, seguía en proceso de fortalecimiento.

En Pronouns, la respuesta del grupo mostró un cambio visible frente a la baja participación inicial. Durante la experimentación, los estudiantes se involucraron más cuando pudieron manipular material concreto y resolver la tarea de forma colaborativa. Las intervenciones se hicieron más frecuentes y varios comenzaron a responder con mayor seguridad al relacionar pronombres en español e inglés. Este cambio evidenció que la comprensión mejoró cuando el contenido dejó de presentarse de forma abstracta y se apoyó en recursos concretos. Aunque la mayoría mostró avances en la identificación de algunas equivalencias, todavía se observó que unos pocos estudiantes necesitaban confirmación de la docente o del grupo antes de responder individualmente. Sin embargo, esta dificultad fue menos predominante que al inicio y no impidió una participación más activa del conjunto.

En Greetings, los estudiantes respondieron positivamente a las actividades que les permitieron ubicar los saludos en contextos reconocibles. A lo largo de la sesión, varios lograron asociar con mayor claridad las expresiones trabajadas con momentos específicos del día y participaron de forma más espontánea en ejercicios orales y dramatizaciones breves. En este

caso, el cambio más evidente fue el paso de un reconocimiento general e impreciso de los saludos a una relación más contextualizada entre expresión y situación de uso. Además, la dramatización favoreció que el vocabulario empezara a utilizarse dentro de interacciones sencillas, no solo como repetición. Como dificultad menor, algunos estudiantes aún requerían apoyo visual o acompañamiento del compañero para responder con total seguridad, pero en términos generales se observó una mejor apropiación del contenido en comparación con las primeras aproximaciones.

En Body Parts, la respuesta estudiantil fue especialmente significativa, ya que varios estudiantes reaccionaron de forma inmediata a palabras en inglés señalando correctamente la parte del cuerpo correspondiente. Esta respuesta mostró una comprensión más directa del vocabulario y una atención más sostenida durante la sesión. A diferencia de los momentos iniciales, en esta experiencia el inglés fue comprendido con mayor rapidez dentro de una dinámica de acción concreta, lo que evidenció un uso más funcional del vocabulario. También se observó una mayor disposición para seguir instrucciones y participar activamente en el juego. Aunque algunos estudiantes todavía dependían del ritmo grupal para responder con rapidez, en esta sesión las dificultades fueron menos visibles, lo que sugiere un avance favorable en la relación entre comprensión y acción.

En conjunto, la fase de experimentación mostró que los estudiantes respondieron mejor cuando el vocabulario se presentó a través de mediaciones lúdicas, visuales, corporales y manipulativas. Los principales cambios se evidenciaron en una participación más frecuente, una atención más sostenida y una respuesta más segura frente al vocabulario trabajado. Asimismo, comenzó a observarse un tránsito desde la repetición y la adivinación hacia formas iniciales de asociación, comprensión contextual y uso funcional del inglés en el aula. Las dificultades

persistentes fueron limitadas y se relacionaron, sobre todo, con la necesidad ocasional de apoyos visuales, la inseguridad de algunos estudiantes al responder individualmente y la apropiación desigual de ciertos contenidos; sin embargo, estas no anularon los avances observados, sino que confirmaron el carácter progresivo del proceso de aprendizaje.

Identificación de Variaciones

A partir de la comparación entre los registros iniciales y finales, fue posible identificar variaciones en la atención, la participación y el uso funcional del vocabulario en inglés. Estos cambios se sustentan en los diarios de campo y en la Lista de Cotejo de Observación (Pre-Post). (Apéndice A).

En la categoría de atención, los resultados muestran un avance entre el momento pre y el post. Al inicio, 8 estudiantes mantenían contacto visual con la docente durante la explicación, 6 seguían instrucciones sin necesidad de repetición constante y 7 permanecían en la actividad durante la mayor parte de la clase. Al final, estos valores aumentaron a 19, 17 y 20 estudiantes, respectivamente (Apéndice A). Estos datos evidencian una mayor permanencia e implicación del grupo en las actividades propuestas.

En cuanto a la participación, también se observaron variaciones favorables. Antes de la intervención, 5 estudiantes participaban voluntariamente en las actividades, 9 respondían oralmente cuando la docente lo solicitaba y 8 se involucraban de manera ordenada en el trabajo propuesto. Después de la intervención, estos indicadores ascendieron a 18, 21 y 19 estudiantes, respectivamente (Apéndice A). Esto se reflejó en una participación más visible en juegos, rondas grupales, lectura en la pizarra y dramatizaciones.

Respecto al uso funcional del vocabulario, los cambios fueron igualmente notorios. En el momento inicial, solo 4 estudiantes reconocían vocabulario en inglés sin mirar la traducción, 5

lograban relacionar palabra e imagen sin apoyo en español y 3 usaban palabras en inglés en respuestas breves dentro del aula. En el momento final, estos valores aumentaron a 16, 18 y 14 estudiantes, respectivamente (Apéndice A). Estos resultados muestran que el vocabulario empezó a emplearse con mayor independencia y en situaciones concretas de clase.

De manera complementaria, también disminuyeron los registros en la categoría no. Por ejemplo, en uso funcional del vocabulario, los 18 estudiantes que inicialmente no reconocían palabras en inglés sin traducción se redujeron a 4, y los 21 que no usaban palabras en inglés en respuestas breves disminuyeron a 5 (Apéndice A). Esta reducción refuerza la existencia de variaciones favorables entre el inicio y el cierre del proceso.

En síntesis, la comparación entre el antes y el después permitió reconocer cambios observables en la manera en que los estudiantes atendieron, participaron y utilizaron el vocabulario en inglés. Los mayores avances se registraron en la permanencia en la actividad, la participación voluntaria, la respuesta oral y la relación entre palabra e imagen sin apoyo en español, lo que evidencia una evolución favorable del grupo durante la intervención.

Análisis y Discusión

En relación con el objetivo general, orientado a fortalecer la adquisición y retención del vocabulario en inglés mediante una mediación lúdica y sensorial, los resultados muestran una evolución favorable en la manera en que los estudiantes atendieron, participaron y utilizaron el vocabulario dentro del aula. Los datos obtenidos a través de los diarios de campo, las conversaciones breves y la Lista de Cotejo de Observación (Pre-Post) evidencian que el grupo pasó de una relación inicial dependiente de la traducción y la explicación directa a una interacción más activa y funcional con el idioma. Este cambio permite comprender, desde el componente ontológico, una transformación en sus percepciones y actitudes frente al inglés.

Respecto al objetivo específico 1, los registros iniciales mostraron una interacción limitada con la variable, caracterizada por baja participación, atención inestable y dependencia del español para comprender el vocabulario. Sin embargo, durante la intervención, los estudiantes respondieron de manera más favorable cuando el contenido se presentó mediante imágenes, objetos, movimiento y trabajo colaborativo. Actividades como el rompecabezas de pronombres, la paleta de sol y luna o los juegos grupales evidenciaron una mayor implicación y comprensión inicial del léxico. Estos hallazgos son coherentes con Ausubel, Novak y Hanesian (1992), en la medida en que el aprendizaje se facilitó al vincular el nuevo vocabulario con referentes previos, y con la teoría de la codificación dual (Clark & Paivio, 1991), que explica la mejora en la retención cuando la información se presenta a través de canales verbales y no verbales.

En cuanto al objetivo específico 2, la implementación de actividades lúdicas y sensoriales organizadas en fases de exploración, activación y producción generó condiciones favorables para el aprendizaje. Los datos muestran una mayor permanencia en la actividad, una participación

más amplia y respuestas más vinculadas con la acción. En sesiones como Sea Animals, Greetings y Body Parts, el vocabulario dejó de aparecer como repetición aislada y comenzó a funcionar dentro de situaciones concretas. Este comportamiento se alinea con el planteamiento de Asher (1969), ya que la asociación entre lenguaje y movimiento facilitó la comprensión del significado sin depender exclusivamente de la traducción. En este sentido, la mediación no solo motivó, sino que estructuró el aprendizaje de manera más accesible para el grupo.

En relación con el objetivo específico 3, los resultados pre-post evidencian variaciones consistentes en las tres categorías de análisis. Se incrementó el número de estudiantes que mantenían la atención, participaban activamente y utilizaban el vocabulario sin apoyo inmediato del español (Apéndice A). Estos cambios también se reflejaron en los diarios de campo y en las conversaciones breves, donde se registraron respuestas más espontáneas, intentos de producción oral y mayor seguridad frente al uso del inglés. Más allá del aumento en los indicadores, se observa un tránsito desde la repetición hacia un uso inicial y contextualizado del vocabulario.

Una posible explicación de estos cambios es que la relación entre palabra, imagen y acción favoreció una comprensión más significativa y menos dependiente de la memorización inmediata. En este estudio, la retención no se evidenció únicamente en la repetición, sino en la capacidad de reconocer, asociar y movilizar el vocabulario en situaciones breves dentro del aula. Esto resulta especialmente relevante en un contexto rural con baja exposición al inglés, donde la mediación lúdica y sensorial no solo facilitó el aprendizaje del léxico, sino también una actitud más abierta hacia su uso.

No obstante, es importante reconocer algunas limitaciones, como el tiempo de intervención, el tamaño del grupo y la escasa práctica extraclase, factores que pueden haber

influido en el alcance de los resultados. Por ello, los hallazgos deben entenderse como avances iniciales y situados.

En síntesis, la intervención permitió mejorar la atención, ampliar la participación y favorecer un uso más funcional del vocabulario en inglés. Estos resultados sugieren que la mediación lúdica y sensorial constituye una estrategia pertinente para la enseñanza inicial del idioma en contextos similares, y abre la posibilidad de profundizar en su aplicación a otros contenidos y escenarios educativos.

Conclusiones y Recomendaciones

La investigación permite concluir que el fortalecimiento de la adquisición y retención del vocabulario en inglés en estudiantes de segundo grado de la vereda Primavera fue posible cuando la enseñanza se estructuró mediante secuencias de aprendizaje lúdicas y sensoriales. Los datos obtenidos a través de los diarios de campo, las listas de cotejo y las conversaciones breves evidenciaron mejoras en la atención, una participación más activa y un uso más funcional del vocabulario en situaciones concretas del aula. En este sentido, los resultados dan respuesta a la pregunta de investigación al mostrar que el aprendizaje del vocabulario no depende únicamente de la presentación de palabras, sino de su integración en experiencias comprensibles, activas y contextualizadas.

En relación con los objetivos específicos, se concluye que los estudiantes inicialmente presentaban una interacción limitada con el inglés, caracterizada por dependencia del español, baja participación y uso del vocabulario centrado en la repetición. No obstante, durante la intervención se evidenció una interacción más activa cuando la mediación incorporó imágenes, movimiento, manipulación y trabajo colaborativo. Asimismo, la implementación de actividades lúdicas y sensoriales favoreció condiciones para sostener la atención, ampliar la participación y propiciar un uso más contextualizado del vocabulario. Finalmente, la comparación pre-post permitió identificar variaciones favorables en las tres categorías de análisis, evidenciadas en el aumento de respuestas autónomas, la permanencia en la actividad y la relación entre palabra, imagen y acción.

Desde el plano ontológico, se reconoce una transformación en la manera en que los estudiantes se situaron frente al inglés. Al inicio, el idioma era percibido como un contenido distante, asociado a la traducción y la repetición; al finalizar, comenzó a asumirse como una

posibilidad de acción e interacción dentro del aula. En este sentido, el principal avance no se limita al reconocimiento de más palabras, sino al cambio en la disposición hacia el aprendizaje del idioma, incluso en un nivel pre-A1 y en un contexto con escasa exposición al inglés.

La mediación lúdica y sensorial tuvo un impacto favorable al modificar las condiciones de enseñanza del vocabulario, desplazando el énfasis desde la repetición hacia una experiencia más activa y significativa. Sin embargo, los resultados también evidencian límites: los avances fueron iniciales, no homogéneos y, en algunos casos, dependientes de apoyos visuales y del acompañamiento docente. Por tanto, la intervención generó condiciones de fortalecimiento, pero no garantiza por sí sola una apropiación autónoma y sostenida en el tiempo.

Finalmente, el estudio aporta evidencia situada sobre la enseñanza inicial del inglés en un contexto rural, mostrando que una secuencia basada en exploración sensorial, activación motriz y producción puede favorecer el aprendizaje del vocabulario. A nivel metodológico, destaca el valor de articular listas de cotejo, diarios de campo y conversaciones breves para comprender el proceso de aprendizaje desde múltiples dimensiones.

A partir de los hallazgos, se recomienda que la enseñanza del vocabulario en inglés en contextos similares se organice mediante secuencias breves y progresivas que integren exploración sensorial, activación motriz y producción. Es pertinente priorizar campos léxicos cercanos a la experiencia infantil y trabajarlos mediante imágenes, objetos, movimiento, consignas claras y oportunidades de interacción. Asimismo, se sugiere disminuir la dependencia de actividades centradas en la copia y la traducción, favoreciendo dinámicas que permitan un uso más funcional del vocabulario dentro del aula.

A nivel institucional, se recomienda promover espacios de planeación docente que permitan diseñar estrategias contextualizadas, acordes con las condiciones del entorno rural y las

características del grupo. Esto puede fortalecer la continuidad y coherencia de las prácticas pedagógicas en la enseñanza del inglés.

Para futuras investigaciones, se sugiere ampliar la duración de la intervención con el fin de analizar la sostenibilidad de los avances en el tiempo. También sería pertinente incorporar variables como la motivación, la confianza comunicativa o el acompañamiento familiar, así como complementar los instrumentos con seguimientos posteriores. Esto permitiría profundizar en la comprensión del proceso y en los factores que inciden en la consolidación del aprendizaje.

Referencia Bibliográficas

- Asher, J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, 53(1), 13-17.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1992). *Psicología educativa : un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *EDUCERE: Revista Venezolana de Educación*, 5(13), 41-44. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Cerrón Rojas, W. (2019). La investigación cualitativa en educación. *Horizonte de la Ciencia*, 9(17), 1-8. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7762065>
- Clark, J., & Paivio, A. (1991). Dual coding theory and education. *Educational Psychology Review*, 3(3), 149-210. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/225249172_Dual_Coding_Theory_and_Education
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006: Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Creswell, J. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. London: SAGE Publications.
- Fredricks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/3516061>

- Mazzarella, B. C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Revista Venezolana de Educación*, 5(13), 41-44. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Sugerencias metodológicas para la enseñanza de inglés. Guía N° 22*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje: Inglés. Transición a 5° de primaria*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Montes del Castillo, Á., & Montes Martínez, A. (2014). Guía para proyectos de investigación. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*(20), 20, 91–126. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4761/476147260005.pdf>
- Nation, P. (2013). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Skinner, E., Kindermann, T., & Furrer, C. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*, 69(3), 493–525. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/258136012_A_Motivational_Perspective_on_Engagement_and_Disaffection_Conceptualization_and_Assessment_of_Children's_Behavioral_and_Emotional_Participation_in_Academic_Activities_in_the_Classroom
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. London, England: Harvard University Press

Apéndices

Apéndice A *Muestras de Investigación*

https://drive.google.com/drive/folders/16gq35ktnCRKv5ZVy1hYPHLwmW3C3PRVj?usp=drive_link