

# JUEGOS DIDÁCTICOS Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS DESDE UN ENFOQUE SOCIOLINGÜÍSTICO EN LA EDUCACIÓN BÁSICA GENERAL

## TEACHING GAMES AND LEARNING ENGLISH FROM A SOCIOLINGUISTIC APPROACH IN GENERAL BASIC EDUCATION

Edgardo Alexander Ábrego Pino

Universidad de Panamá. Centro Regional Universitario de Veraguas. Panamá  
[edgardo.abrego@up.ac.pa](mailto:edgardo.abrego@up.ac.pa); <https://0000-0001-6361-4761>

### RESUMEN

En la búsqueda de mejores estrategias para la enseñanza del inglés como segunda lengua, en este trabajo, se propone el uso del juego didáctico en el marco del enfoque comunicativo, en un contexto real y la necesidad de utilizar el idioma y vocabulario específico con una finalidad lúdico-educativa. El objetivo era demostrar el efecto del juego didáctico en el aprendizaje del inglés en las etapas iniciales de la educación básica en Panamá, en el contexto sociocultural (enfoque sociolingüístico). El estudio asumió el diseño preexperimental con grupo control por el interés de realizar una experiencia que permitiera el efecto del uso del juego didáctico en el aprendizaje del inglés en los primeros grados de educación básica. El estudio se realizó en escuelas del Distrito de Santiago, para una muestra de 723 sujetos, 356 utilizaron los juegos didácticos (grupo experimental) y 367 recibieron la instrucción convencional (grupo control). El análisis de los datos y valoración de las hipótesis se hizo a través de la prueba *t-student* para muestras independientes. La investigación demuestra que, a los estudiantes del grupo experimental, a quienes se les aplica la enseñanza del inglés usando juegos didácticos mostraron mejores niveles de aprendizaje del inglés, que los estudiantes que recibieron instrucción convencional, lo que demuestra la validez de los juegos didácticos como herramienta para la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua en las etapas iniciales de la educación. Como propuesta se incluye la guía de juegos didácticos y las respectivas sugerencias para su implementación en otros contextos.

**Palabras claves.** Aprendizaje de segunda lengua; contexto sociocultural; didáctica del inglés; sociolingüística; enfoque comunicativo; lúdico – educativo; estrategias de enseñanza.

### ABSTRACT

In the search for better strategies for teaching English as a second language, in this paper, the use of educational game under the communicative approach in a real context and the need to use the language and specific vocabulary is proposed with a purpose leisure and education. The aim was to demonstrate the effect of educational game in English learning in the initial stages of basic education in Panama, in the sociocultural context (socio-linguistic approach). The study assumed the pre-experimental design with control interest in making an experience that would allow the effect of the use of educational game in English learning in the early grades of basic education group. The study was conducted in schools in the District of Santiago, for a sample of 723 subjects, 356 educational games used (experimental group) and 367 received conventional instruction (control group). Data analysis and valuation assumptions are made through student's *t-test* for independent samples. Research shows that students in the experimental group, where using educational games showed higher levels of learning English than students who received conventional instruction, demonstrating the validity of the educational games as a tool for teaching and learning a second language in the early stages of education. As proposed the guide respective educational games and suggestions for implementation in other contexts it is included.

**Keywords.** Second language learning; sociocultural context; English didactics; sociolinguistics; communicative approach; play-on-educational; teaching strategies.

Artículo recibido: 09 de noviembre de 2021.

Artículo aceptado: 10 de febrero de 2022.

## INTRODUCCIÓN

En las políticas estatales de nuestro país, se han esbozado entre sus objetivos, formar a los estudiantes para la diversidad de los ámbitos del mercado laboral, lo que le ha llevado a plantear diferentes cuestionamientos sobre las competencias comunicativas que debe tener el egresado del sistema educativo para integrarlo al mundo del trabajo.

En los últimos años, la enseñanza del idioma inglés se ha convertido en un factor determinante para obtener competencias comunicativas que les ayuden a los egresados de los centros de estudios superiores contar con una herramienta adecuada para la comunicación efectiva dentro del campo laboral.

En la actualidad, las deficiencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en la educación básica general panameña son evidentes, ya que los índices de medición de los niveles de enseñanza y aprendizaje de este idioma ponen al país en una posición muy desventajosa a pesar de los esfuerzos del estado por mejorar creando programas para promover el aprendizaje del idioma inglés como una segunda lengua.

El apego a métodos tradicionales que hacen más énfasis en la gramática y escritura que en la conversación, el uso de materiales que descuidan referentes del contexto cultural de los niños y sus intereses básicos, la falta de dominio del inglés por parte de los docentes, entre otros, son deficiencias relacionadas con la manera como se enseña el inglés en las escuelas.

Circunscritos en Panamá, la Constitución de la República establece que la enseñanza debe darse en el idioma nativo del país, quiere decir en español, pero que por las necesidades económicas, políticas y sociales se puede enseñar un idioma extranjero (Constitución de la República de Panamá, 2009). Tomando en consideración que el inglés es un idioma que domina las actividades económicas en el mundo, se ha establecido como de enseñanza obligatoria en el país, a través la Ley No. 2 del 14 de enero de 2003, la cual determina que la enseñanza del idioma inglés en todos los centros de educación del país. Adicionalmente, esta misma ley señala que tanto las universidades oficiales como las particulares deben establecer los mecanismos y los guías pertinentes, de tal forma que todo graduado universitario debe poseer las competencias lingüísticas en el inglés u otro idioma de uso internacional.

Si se toma el Informe del Índice del Nivel de Inglés EF- EPI EF (Education First, 2018), el cual mide el nivel medio de inglés de un país en su integridad y lo compara al de otros países en América Latina, Panamá cuenta con uno de los perfiles de competencia en inglés más débiles. Panamá ocupa la posición número 56 con una evaluación de 49.98, con un nivel muy bajo con respecto a los países, nuestra posición en Latinoamérica es de número 8 de 17. El dominio del inglés de los adultos sigue siendo débil en Latinoamérica.

Hasta hace poco se establecían distinciones entre los modelos de adquisición y aprendizaje de una lengua. Se hablaba de adquisición porque se creía que un niño en su primera infancia era capaz de hablar en forma espontánea la lengua que hablan quienes le rodean, mientras que aprender una segunda lengua suponía adquirir vocabulario y reglas gramaticales de otra lengua de manera sistemática y poniendo todo en relación con la propia lengua. Ahora se trata encontrar estrategias y recursos que permitan sustituir ese modelo tradicional de aprendizaje de la segunda lengua por una adquisición espontánea dentro del contexto escolar.

La concepción del lenguaje que se adopta en el presente estudio rebasa los enfoques clásicos instrumentales que lo consideran simple transmisión de información. Se asume con

Piaget (1961) que el lenguaje es el proceso que hace posible el intercambio entre los sujetos; y con Maturana (1996) teoría del lenguaje como fenómeno de la vida, según la cual cada palabra está relacionada con la propia experiencia y con las experiencias de otros.

Partiendo del hecho que el inglés hace parte del currículo de la EBG de Panamá y que desde tempranas edades los niños deben ir consolidando competencias en este idioma como segunda lengua, es pertinente preguntarse: **¿Qué efectividad tiene el uso del juego didáctico** con enfoque sociolingüístico en el logro de competencias conversacionales de niños de la primera etapa de EBG de Panamá? y ¿Qué aportes pueden hacerse a la enseñanza del idioma inglés con enfoque sociolingüístico la primera etapa de EBG?

En el caso particular de este estudio, aparte de tratarse de un estudio que promueve la enseñanza del idioma inglés desde los primeros grados de la educación también aborda el uso de la lúdica como proceso ligado al desarrollo humano en su dimensión psico-social, muy especialmente a los intereses de los niños que buscan y prefieren aquellos espacios en que pueden disfrutar, divertirse, entretenerse, relacionarse y ser felices a través del juego como estrategia generadora de emociones y expresiones diversas.

Con el propósito de profundizar en la problemática del aprendizaje del idioma inglés, se propone la siguiente investigación en torno al estudio de los efectos del juego didáctico y se presentan los resultados de la aplicación de una guía de juegos didácticos para desarrollar competencias en el idioma inglés en niños primero, segundo y tercer grado, con fundamento en un enfoque sociolingüístico. A la vez que se muestran los resultados de la aplicación efectiva de la guía de juegos didácticos y se derivan aportes al uso del juego didáctico con enfoque sociolingüístico para formar competencias en el idioma inglés en niños de la primera etapa de educación básica general de Panamá.

El estudio es importante porque presenta una alternativa viable a la común estrategia de enseñanza actual del idioma inglés a los estudiantes de los primeros grados de la Educación Básica General en nuestro país, ya que, si no se toman medidas concretas para mejorar los resultados obtenidos en los últimos años en la clasificación mundial, los niveles de excelente y eficacia académica estarán mermando cada año y en vez de subir escaños estarían bajando.

El alcance del estudio se llevó a cabo con el desarrollo de una experiencia que contrastó la metodología tradicional y la aplicación de juegos didácticos en el aprendizaje del inglés de 723 estudiantes de los tres primeros grados de educación básica, de 36 escuelas de las dos zonas escolares del distrito de Santiago de Veraguas en el año 2014.

Con los resultados del presente estudio, se hacen dos tipos de aportes: uno de carácter práctico, al generar alternativas que puedan constituirse en referencias para los docentes de inglés a la hora de decidir acerca de estrategias didácticas idóneas para facilitar el logro de competencias conversacionales en una lengua extranjera en niveles tempranos de la educación; y, otro aporte de carácter teórico, al tratar de desmontar metodologías y prácticas pedagógicas convencionales en la enseñanza del inglés por nuevas formas de enfocar dichas prácticas con apoyo en la lúdica y desde la sociolingüística, con el valor agregado de ser propuestas debidamente validadas en el contexto del país.

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

La investigación realizada estableció una comparación de variables en diferentes condiciones de estudio. De acuerdo con este enfoque analítico, la realidad objeto de estudio puede ser abordada en diversas dimensiones (variables) para dar cuenta de relaciones esenciales que expliquen su comportamiento. Es por ello por lo que se interesa más por los insumos y productos o efectos, que en los procesos que experimentan los sujetos del estudio a nivel cognitivo.

Dentro del paradigma analítico, la investigación se corresponde con un estudio de tipo explicativo, puesto que pretende establecer el efecto posible de juegos didácticos para la enseñanza del inglés conversacional (variable independiente o VI) en las competencias conversacionales en inglés (variable dependiente o VD) de niños de la primera etapa de educación básica general. En consecuencia, la investigación se desarrolló de acuerdo con la lógica del método hipotético-deductivo que parte de los hechos o fenómenos tal como se presentan en la realidad, formula de hipótesis como forma de explicación del fenómeno a partir de la deducción de consecuencias y verificación mediante la experiencia.

Es preciso acotar que no se llevó a cabo un estricto control de ciertas variables intervinientes o extrañas (VE) para aumentar la varianza explicada y disminuir la varianza de error. La razón de no ejercer este control estricto de variables extrañas o intervinientes fue el interés del investigador de trabajar con una muestra relativamente grande de sujetos y, en consecuencia, no se pudieron cumplir todos los supuestos del modelo experimental.

La dificultad de trabajar con grupos seleccionados totalmente al azar, puesto que los educandos ya están organizados en sus escuelas en grupos por año de estudio, obligó a usar un diseño preexperimental con grupo de control no equivalente sin tratamiento, para observar el efecto de la VI en la VD. Este diseño se puede representar de la siguiente forma

Grupo Experimental  $X_{EJD}$  02  
Grupo Control  $X_{IC}$  02

De donde:

02: postest o medición posterior al tratamiento;  $X_{EJD}$ : aplicación del juego didáctico para la enseñanza del inglés;  $X_{IC}$ : instrucción convencional en la enseñanza del inglés.

Otra de las razones fundamentales para elegir este diseño, fue la dificultad para exponer a los sujetos (niños de 1°, 2° y 3° grado de educación básica) a la medición inicial. Se trató de evitar el llamado efecto reactivo o interactivo del pretest, como variable extraña (temor o bloqueo para responder, cansancio,) que podría afectar directamente la experiencia en términos de aumentar o disminuir la sensibilización o reactividad del sujeto en relación con la variable independiente.

En la literatura sobre diseños de investigación experimental en las ciencias sociales, existen dos criterios para evaluar los diseños experimentales (Campbell y Stanley, 1965):

**Validez Interna:** La validez interna analiza internamente el experimento interrogándose por la certeza de las relaciones observadas entre VI y VD. Trata de responder a la pregunta ¿el tratamiento experimental es en realidad el causante de la modificación observada en la variable dependiente? La validez interna requiere controlar adecuadamente las variables extrañas. Lo que indica que el comportamiento observado en la variable dependiente pudiera ser producto de algún factor ajeno al experimento y no debido a las variables independientes.

Existen diversos factores que amenazan la validez interna de un experimento. En el presente estudio se controlaron los siguientes factores:

- Historia. Cualquier efecto sucedido durante la experiencia, no debido al tratamiento se intentó controlar con la utilización de un grupo de comparación o control.
- Maduración. Los posibles cambios en los sujetos no debidos al tratamiento también se intentaron controlar mediante la utilización de grupo control.
- Efecto Hawthorne. La posible contaminación del tratamiento por la intencionalidad de los investigadores se intentó controlar por la utilización de facilitadores o profesores independientes.

**Validez Externa:** La validez externa se refiere al problema de ¿qué tan generalizables o representativos son los resultados? En este caso, tomando en cuenta que la aleatorización completa no fue posible –puesto que se trabajó con grupos constituidos o intactos- siempre las inferencias hacia la población tendrán amenazas a su validez externa, por lo cual se estableció un margen de error para la prueba de hipótesis del cinco por ciento ( $\alpha=.05$ ). Además, el tamaño de la muestra con que se trabajó puede ayudar a que los resultados sean aplicables a la población de las escuelas urbanas de Santiago de Veraguas.

### **Hipótesis de investigación**

#### **Hipótesis alternativas**

H<sub>i</sub>: Los juegos didácticos con enfoque sociolingüístico reportan mayor efectividad para el desarrollo de competencias conversacionales en idioma inglés de los estudiantes de la primera etapa de la EBG, que las estrategias convencionales de enseñanza del idioma.

H<sub>0</sub>: Los juegos didácticos con enfoque sociolingüístico no reportan mayor efectividad para el desarrollo de competencias conversacionales en idioma inglés de estudiantes de la primera etapa de la EBG, que las estrategias convencionales de enseñanza del idioma.

#### **Hipótesis Estadísticas**

H<sub>i</sub>: Existen diferencias estadísticamente significativas entre niveles de competencia conversacional en idioma inglés en estudiantes de primer grado de la primera etapa de EBG, a favor de la utilización de juegos didácticos.

$$X_{CCJD} > X_{CCIC}$$

H<sub>0</sub>: No existen diferencias estadísticamente significativas entre niveles de competencia conversacional en idioma inglés en estudiantes de primer grado de la primera etapa de EBG, sometidos a la utilización de juegos didácticos e instrucción convencional.

$$X_{CCJD} = X_{CCIC}$$

### **Variables de investigación**

**Variable Independiente:** Los juegos didácticos con enfoque sociolingüístico.

*Definición conceptual.* Conjunto de actividades planificadas en las que se presenta un contexto real o situación y la necesidad de utilizar el idioma y vocabulario específico con una finalidad lúdico-educativa (Andreu & García, 2000).

*Definición operacional.* Guía de juegos de diversos tipos que se aplican en una experiencia de aprendizaje en el aula para desarrollar competencias conversacionales en idioma inglés en niños de la primera etapa de la educación básica general.

**Variable Dependiente:** Efectividad para el desarrollo de competencias conversacionales en idioma inglés de los estudiantes de la primera etapa de la educación básica general.

*Definición conceptual.* Capacidad para comprender, interpretar y expresarse verbalmente de manera correcta en el uso del idioma inglés en diferentes contextos comunicativos, desde un enfoque sociolingüístico.

*Definición operacional.* Promedio de puntuaciones obtenidas por los estudiantes de primera etapa de la educación básica general en la prueba aplicada como postest.

### Sujetos

- Población. Para efectos del estudio, la población estuvo constituida por 723 alumnos de primero, segundo y tercer año de 6 escuelas de las dos zonas escolares de Santiago de Veraguas, distribuidos en 36 grupos durante el año escolar 2014.
- Muestra. Debido a la naturaleza del estudio y al tamaño de la población planteó fue necesario trabajar con una muestra. El tamaño de esta muestra se estableció en el 33.33% de los grupos de alumnos de 1°, 2° y 3° grados que constituyeron la población, esto es 12 grupos (2 por cada escuela).

A continuación, se describe el diseño de la muestra:

- Marco muestral. Este marco incluyó las seis escuelas (primera unidad de muestreo) y dentro de ellas los 36 grupos de los tres primeros años (segunda unidad de muestreo. Ver tabla 1
- Tipo de muestreo. Se utilizó el muestro por conglomerados, considerando a cada grupo de cada año un conglomerado.
- Procedimiento para seleccionar la muestra. De cada escuela, se eligieron al azar dos grupos un respectivo año, a los cuales se asignó también aleatoriamente, la condición de grupo experimental y grupo control.

## RESULTADOS

**Tabla 1**

*Distribución de las escuelas participantes en el test en condición experimental y control. Distrito de Santiago. Año: 2014*

Nombre del Colegio	Tipo de Grupo									
	Grupo control					Grupo experimental				
	Grado					Grado				
	1 grado	2 grado	3 grado	Total		1 grado	2 grado	3 grado	Total	
	Total	Total	Total	%	Total	Total	Total	Total	%	Total
<b>Total</b>	<b>122</b>	<b>129</b>	<b>116</b>	<b>100.0</b>	<b>367</b>	<b>114</b>	<b>132</b>	<b>109</b>	<b>100.0</b>	<b>356</b>
Escuela Primavera	21	16	21	15.6	57	16	23	22	16.9	60
Escuela Manuela H. De Pérez	17	19	14	13.7	50	16	19	13	13.5	48
Escuela Anexa El Canadá	23	26	18	18.3	67	22	25	15	17.5	62
Escuela San Martín De Porres	21	26	19	18.0	66	20	24	18	17.5	62
Escuela Rómulo Arrocha	21	19	19	16.1	59	17	18	20	15.5	55
Escuela Rubén Darío	19	23	25	18.3	67	23	24	21	19.2	68

Fuente: Experimento en escuelas del distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

La distribución de las escuelas participantes en el test en condición experimental y control en el distrito de Santiago, de acuerdo con la cantidad de estudiantes y por grado, información que se detalla en la tabla 1.

**Tabla 2**

*Género de los sujetos participantes del experimento en condición Experimental y de Control. Estudio aplicado a las escuelas del distrito de Santiago. Año: 2014.*

Genero	Tipo de Grupo				
	Grupo control		Grupo experimental		Total
	Total	%	Total	%	
<b>Total</b>	367	100.0	356	100.0	723
<b>Femenino</b>	175	47.8	148	41.7	323
<b>Masculino</b>	192	52.2	208	58.3	400

Fuente: Experimento en escuelas del Distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

Con respecto al género de los estudiantes, se observa la distribución para ambos grupos control y experimental. 52% de los estudiantes representan el sexo masculino y el sexo femenino representa un 48% de los estudiantes participantes en el experimento para el grupo control. Lo cual se observa más detallado en la tabla 2.

**Tabla 3**

*Sujetos del estudio según año de estudio en condición experimental y control. Distrito de Santiago. Año: 2014.*

Grado	TIPO DE GRUPO				
	Grupo control		Grupo experimental		Total
	Total	%	Total	%	
<b>Total</b>	367	100.0	356	100.0	723
<b>1 grado</b>	122	33.1	115	32.1	237
<b>2 grado</b>	129	35.2	132	37.2	261
<b>3 grado</b>	116	31.7	109	30.7	225

Fuente: Experimento en escuelas del distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

La distribución de los sujetos para los años de estudio que participaron en el test para el grupo control y el grupo experimental están bien equilibrados lo cual se detalla en la tabla 3.

**Boxplot (diagrama de cajas y bigotes)**

El boxplot permite representar la distribución de la muestra para el grupo control y grupo experimental. Además, sintetiza información sobre la posición, dispersión y forma de la distribución a través de cinco estadísticos descriptivos: la mediana, el primer y tercer cuartil y la mínima y máxima observación. El boxplot provee además un criterio para clasificar dentro de las observaciones a aquellas que sean potenciales datos atípicos.

**Tabla 4**  
*Estadísticos descriptivos del Boxplot para el Grupo Control.*

Estadístico	puntuaciones
No. de observaciones	367
Mínimo	0.000
Máximo	29.000
1° Cuartil	13.000
Mediana	17.000
3° Cuartil	21.000
Media	16.866
Varianza (n-1)	32.548
Desviación típica (n-1)	5.705

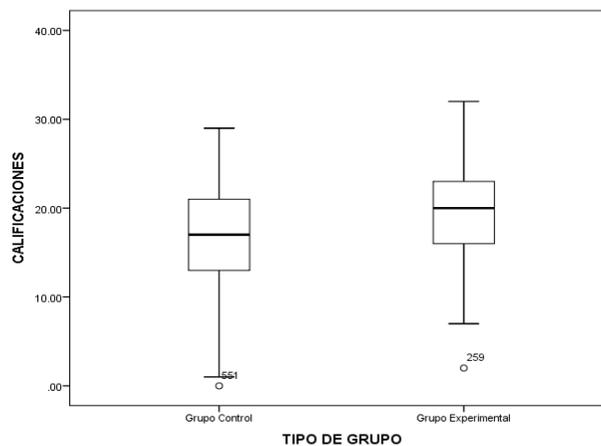
**Tabla 5**  
*Estadístico descriptivo del Boxplot para el Grupo Experimental.*

Estadístico	puntuaciones
No. de observaciones	356
Mínimo	2.000
Máximo	32.000
1° Cuartil	16.000
Mediana	20.000
3° Cuartil	23.000
Media	19.579
Varianza (n-1)	26.459
Desviación típica (n-1)	5.144

Fuente: Experimento en escuelas del distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

**Figura 1**

*Boxplot para el grupo control y grupo experimental de los estudiantes de las escuelas del distrito de Santiago. Año: 2014.*



Fuente: Experimento en escuelas del distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

El boxplot del grupo control corresponde a una n=367 datos donde se distribuyen de igual forma para ambos lados de la mediana es simétrica. Este boxplot presenta un dato atípico marcado en el gráfico con un círculo este dato corresponde a el punto obtenido de un estudiante que obtuvo 0 en el test aplicado.

Mientras que el grupo experimental corresponde a una n=356 datos. Este boxplot es asimétrico negativa o sesgada hacia la izquierda. Los datos se concentran hacia la parte superior de la distribución. Por lo tanto, la media se situará a la izquierda de la mediana. En este gráfico, se observa claramente que la puntuación más alta se concentra hacia la parte izquierda del gráfico para el grupo experimental.

Al igual que el grupo control, el grupo experimental presenta un dato atípico marcado en el gráfico con un círculo. Este dato corresponde a los puntos obtenidos de un estudiante que obtuvo 2 puntos en el test aplicado. Estos datos atípicos se eliminarán de la muestra para tener resultados estadísticos confiables y precisos.

A continuación, se presentan los resultados estadísticos descriptivos de los primeros, segundos y terceros grados de las competencias lingüísticas en inglés producto de la aplicación de la guía de estrategias de juegos didácticos para la enseñanza del idioma inglés en los estudiantes de las 6 escuelas de la zona escolar del distrito de Santiago de Veraguas.

### Estadísticos descriptivos para 1° grado

**Tabla 6**

*Análisis descriptivos para los estudiantes de primer grado grupo experimental*

<i>Grupo Experimental 1 Grado</i>	
Media	16.4385965
Error típico	0.39481877
Mediana	16
Moda	16
Desviación estándar	4.21551094
Varianza de la muestra	17.7705325
Curtosis	-0.64315778
Coefficiente de asimetría	-0.02282393
Rango	18
Mínimo	7
Máximo	25
Suma	1874
Base	114

**Tabla 7**

*Análisis descriptivos para los estudiantes de primer grado grupo control.*

<i>Grupo Control 1 Grado</i>	
Media	13.93333333
Error típico	0.393528414
Mediana	14
Moda	17
Desviación estándar	4.310887786
Varianza de la muestra	18.5837535
Curtosis	0.45270052
Coefficiente de asimetría	-0.335769676
Rango	22
Mínimo	2
Máximo	24
Suma	1672
Base	120

Fuente: Experimento en escuelas del distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

La comparación de los resultados en el test para los estudiantes de primer grado a partir de los estadísticos descriptivos muestra que la media para el grupo experimental fue más alta que para el grupo de control. Esto indica que el grupo experimental evidenció un mejor resultado en la prueba de postest que el grupo de control, aproximadamente 3 puntos por encima.

Al comparar la variabilidad de los resultados con respecto a la media para este año de estudio, observamos que tanto la varianza como la desviación estándar del grupo experimental están ligeramente por debajo del grupo de control. Esto indica que los resultados del grupo experimental son menos variables, asumiendo las definiciones de estas medidas de variabilidad, los resultados del grupo experimental están menos dispersos a lo que podría ser un mejor puntaje que el grupo de control

Si los datos estadísticos descriptivos revelan para el grupo experimental un mejor desempeño, a simple vista se puede apreciar que el uso en los juegos didácticos mejora el logro de competencias lingüísticas en inglés respecto de las estrategias convencionales. Esto se verifica más adelante mediante un análisis estadístico más robusto en la prueba de hipótesis.

### Prueba de hipótesis para 1° grado

La Hipótesis Nula (H<sub>0</sub>)

**H<sub>0</sub>:** No existen diferencias estadísticamente significativas entre niveles de competencia conversacional en idioma inglés en estudiantes de 1° año de la primera etapa de EBG, por la utilización de juegos didácticos o estrategias convencionales de enseñanza.

$$X_{1CCEL} = X_{1CCIC}$$

La Hipótesis Alternativa (H<sub>1</sub>)

**H<sub>1</sub> =** Existen diferencias estadísticamente significativas entre niveles de competencia conversacional en idioma inglés de estudiantes de primer grado de la primera etapa de EBG, a favor de la utilización de estrategias lúdicas frente a estrategias convencionales de enseñanza.

$$X_{1CCEL} \neq X_{1CCIC}$$

Solución

**μ<sub>1</sub>:** promedio real o verdadero de las calificaciones obtenidas por alumnos de 1° año, obtenidas en un postest que mide los niveles de conocimientos después de ser sometidos a estrategias convencionales de enseñanza de dicho idioma.

**μ<sub>2</sub>:** promedio real o verdadero de las calificaciones obtenidas por alumnos de 1° año, obtenidas en un postest que mide los niveles de conocimientos después de ser sometidos a la aplicación de un guía de juegos didácticos para la enseñanza de dicho idioma.

α = 5%

**Tabla 8**

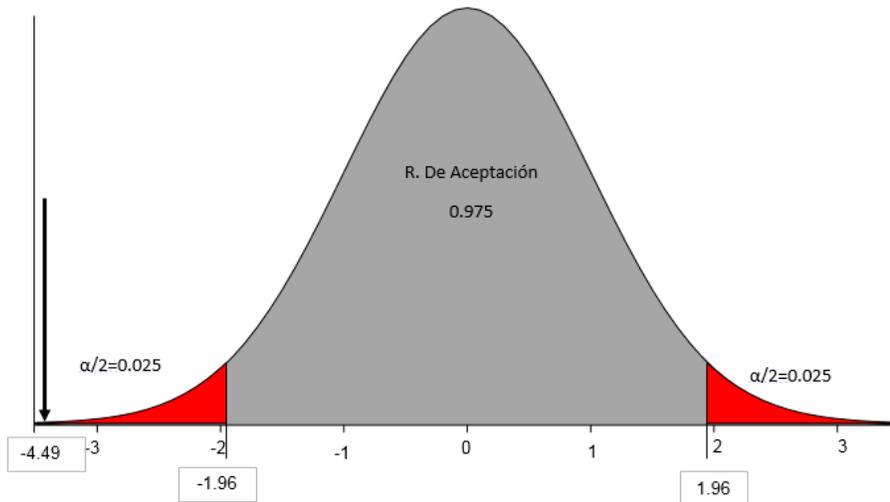
*Formulación de la Hipótesis*

*Hipótesis Nula H<sub>0</sub> : μ<sub>1</sub> = μ<sub>2</sub>*  
*Hipótesis Alternativa H<sub>1</sub> : μ<sub>1</sub> ≠ μ<sub>2</sub>*

Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales		
	<i>Grupo control</i>	<i>Grupo experimental</i>
Media	13.93333333	16.43859649
Varianza	18.5837535	17.77053253
Observaciones	120	114
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	232	
Estadístico t	-4.494177748	
P(T<=t) dos colas	1.10256E-05	
Valor crítico de t (dos colas)	1.970241936	

Fuente: Experimento en escuelas del distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

**Figura 2**  
Región de Aceptación y Región de rechazo



Fuente: Experimento en escuelas del distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

**Estadísticos descriptivos para 2° grado**

**Tabla 9**  
*Análisis descriptivos para los estudiantes de segundo grado grupo experimental*

<i>Grupo Experimental 2° Grado</i>	
Media	19.9
Error típico	0.384842509
Mediana	20.5
Moda	22
Desviación estándar	4.387879713
Varianza de la muestra	19.25348837
Curtosis	0.032907349
Coefficiente de asimetría	-0.39585807
Rango	22
Mínimo	9
Máximo	31
Suma	2587
Base	130

**Tabla 10**  
*Análisis descriptivos para los estudiantes de segundo grado grupo control*

<i>Grupo Control 2° Grado</i>	
Media	16.4375
Error típico	0.428406623
Mediana	17.5
Moda	19
Desviación estándar	4.846867647
Varianza de la muestra	23.49212598
Curtosis	-0.078718408
Coefficiente de asimetría	-0.447257085
Rango	22
Mínimo	3
Máximo	25
Suma	2104
Base	128

Fuente:

Experimento en escuelas del distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

La comparación, mediante los estadísticos descriptivos, de los resultados en el test para los estudiantes de segundo grado, tanto para el grupo experimental como el grupo control, permiten observar que la media para el grupo experimental fue más alta que para el grupo de control, lo que quiere indicar que el grupo experimental mostró un mejor resultado en la prueba que el grupo de control aproximadamente por 4 puntos por encima.

Al comparar la variabilidad de los resultados con respecto a su media, se puede observar que tanto la varianza como la desviación estándar del grupo experimental están ligeramente por debajo del grupo de control. Esto indica que los resultados del grupo experimental son menos variables, asumiendo las definiciones de estas medidas de variabilidad o, en otras palabras, los resultados del grupo experimental están menos dispersos que los puntajes del grupo control.

Al observar los valores máximos y mínimos de ambos grupos, podemos deducir los valores extremos de ambos grupos, para el grupo experimental el puntaje mínimo es de 9 puntos y la mayor puntuación obtenida en el test es de 31 puntos. Por otro lado, el grupo control obtiene puntuaciones mínimas de 3 puntos y la mayor puntuación 25 puntos.

A simple vista, se puede apreciar que el uso en los juegos didácticos mejora el logro de competencias lingüísticas en inglés respecto de las estrategias convencionales en el segundo año de educación básica.

## Prueba de hipótesis para 2° grado

La hipótesis nula ( $H_0$ ):

No existen diferencias estadísticamente significativas entre niveles de competencia conversacional en idioma inglés en estudiantes de 2° año de la primera etapa de EBG, por la utilización de juegos didácticos o estrategias convencionales de enseñanza.

$$X_{2CCEL} = X_{2CCIC}$$

La hipótesis alternativa ( $H_1$ )

$H_1$  = Existen diferencias estadísticamente significativas entre niveles de competencia conversacional en idioma inglés de estudiantes de 2° año de la primera etapa de EBG, a favor de la utilización de estrategias lúdicas frente a estrategias convencionales de enseñanza.

$$X_{2CCEL} \neq X_{2CCIC}$$

Solución:

$\mu_1$ : promedio real o verdadero de las calificaciones obtenidas por alumnos de 2° grado, obtenidas en un postest que mide los niveles de conocimientos después de ser sometidos a estrategias convencionales de enseñanza de dicho idioma.

$\mu_2$ : promedio real o verdadero de las calificaciones obtenidas por alumnos de 2° grado, obtenidas en un postest que mide los niveles de conocimientos después de ser sometidos a estrategias convencionales de enseñanza de dicho idioma.

$$\alpha = 5\%$$

**Tabla 11**

Formulación de la Hipótesis:

$$\text{Hipótesis Nula } H_0 : \mu_1 = \mu_2$$

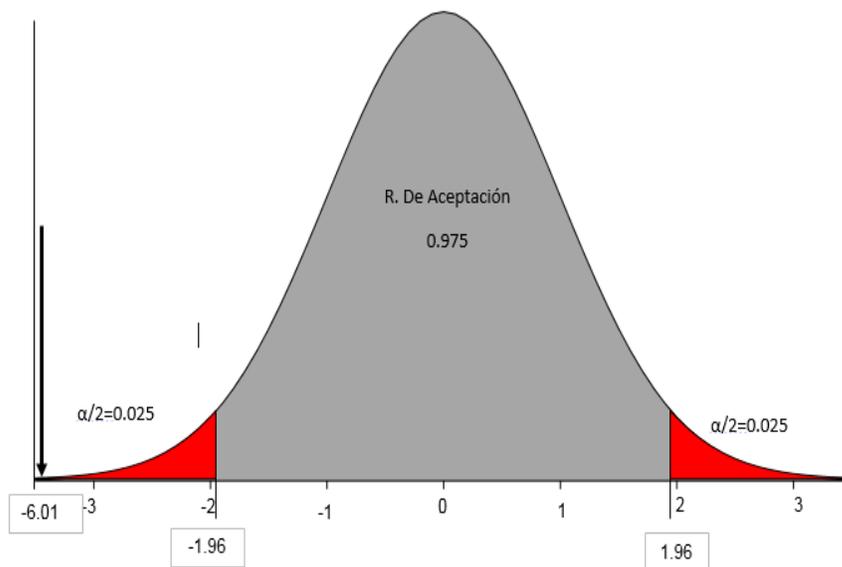
$$\text{Hipótesis Alternativa } H_1 : \mu_1 \neq \mu_2$$

<b>Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales</b>		
	<i>Grupo control</i>	<i>Grupo experimental</i>
Media	16.4375	19.9
Varianza	23.49212598	19.25348837
Observaciones	128	130
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	253	
Estadístico t	-6.012553501	
P(T<=t) dos colas	3.17492E-09	
Valor crítico de t (dos colas)	1.650898678	

Fuente: Experimento en escuelas del distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

**Figura 3**

Región de aceptación y región de rechazo



Fuente: Experimento en escuelas del distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

## Estadísticos descriptivos para 3° Grado

**Tabla 11**

*Análisis descriptivos para los estudiantes de tercer grado grupo experimental.*

<i>Grupo Experimental 3° Grado</i>	
Media	22.99074074
Error típico	0.393899343
Mediana	23
Moda	23
Desviación estándar	4.093522054
Varianza de la muestra	16.75692281
Curtosis	-0.174984096
Coefficiente de asimetría	-0.108165473
Rango	19
Mínimo	13
Máximo	32
Suma	2483
Base	108

**Tabla 12**

*Análisis descriptivos para los estudiantes de tercer grado grupo control.*

<i>Grupo Control 3° Grado</i>	
Media	20.95652174
Error típico	0.456229248
Mediana	22
Moda	17
Desviación estándar	4.892513623
Varianza de la muestra	23.93668955
Curtosis	-0.465821181
Coefficiente de asimetría	-0.441597514
Rango	22
Mínimo	7
Máximo	29
Suma	2410
Base	115

Fuente: Experimento en escuelas del distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

Al realizar la comparación de los resultados en la prueba para los estudiantes de tercer grado, tanto del grupo experimental como control, los estadísticos descriptivos muestran que la media para el grupo experimental fue más alta que para el grupo de control. Esto indica que el grupo experimental está reportando un mejor resultado en la prueba que el grupo de control aproximadamente por 2 puntos por encima, lo que habla a favor de la utilización del juego didáctico para facilitar el aprendizaje del inglés como segunda lengua en este nivel de la educación básica.

Al comparar la variabilidad de los resultados con respecto a su media, podemos observar que tanto la varianza como la desviación estándar del grupo experimental están ligeramente por debajo del grupo de control. Esto nos indica que los resultados del grupo experimental fueron más consistentes puesto que estuvieron menos dispersos que los puntajes del grupo de control.

Al observar los valores máximos y mínimos de ambos grupos, podemos deducir los valores extremos de ambos grupos, para el grupo experimental el puntaje mínimo es de 13 punto y la mayor puntuación obtenidas en la prueba es de 32 puntos. Por otro lado, el grupo control obtiene puntuaciones mínimas de 7 puntos y la mayor puntuación 29 puntos.

A partir del análisis de los estadísticos descriptivos, se puede concluir que el grupo experimental muestra mejor desempeño en los resultados en el pos-test y a simple vista se podría decir que el uso en los juegos didácticos mejora el logro de competencias lingüísticas en inglés en alumnos de 3° grado, respecto de las estrategias convencionales. Para verificar esta

presunción, a continuación, se somete a prueba la hipótesis de la significación estadística de la diferencia.

**Prueba de hipótesis para 3° grado**

La hipótesis nula:

No existen diferencias estadísticamente significativas entre niveles de competencia conversacional en idioma inglés en estudiantes de 3° grado de la primera etapa de EBG, por la utilización de juegos didácticos o estrategias convencionales de enseñanza.

$$X_{3CCEL} = X_{3CCEC}$$

La hipótesis alternativa (H1)

H<sub>1</sub> = Existen diferencias estadísticamente significativas entre niveles de competencia conversacional en idioma inglés de estudiantes de 3° grado de la primera etapa de EBG, a favor de la utilización de estrategias lúdicas frente a estrategias convencionales de enseñanza.

$$X_{3CCEL} \neq X_{3CCEC}$$

$$X_{3CCEL} \neq X_{3CCEC}$$

Solución:

μ<sub>1</sub>: promedio real o verdadero de las calificaciones obtenidas por alumnos de 3° grado, obtenidas en un pos-test que mide los niveles de conocimientos después de ser sometidos a estrategias convencionales de enseñanza de dicho idioma

μ<sub>2</sub>: promedio real o verdadero de las calificaciones obtenidas por alumnos de 3° grado, obtenidas en un pos-test que mide los niveles de conocimientos después de ser sometidos a estrategias convencionales de enseñanza de dicho idioma

α = 5%

**Tabla 13**

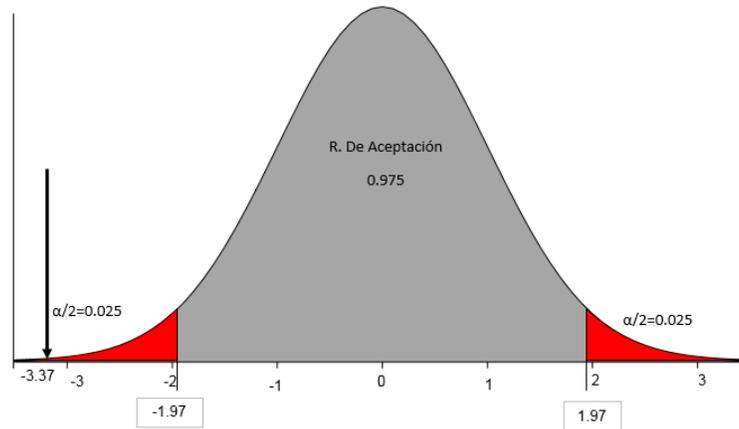
Formulación de la Hipótesis:

*Hipótesis Nula H<sub>0</sub> : μ<sub>1</sub> = μ<sub>2</sub>*  
*Hipótesis Alternativa H<sub>1</sub> : μ<sub>1</sub> ≠ μ<sub>2</sub>*

<b>Prueba t para dos muestras suponiendo varianzas desiguales</b>		
	<i>Grupo control</i>	<i>Grupo experimental</i>
Media	20.95652174	22.99074074
Varianza	23.93668955	16.75692281
Observaciones	115	108
Grados de libertad	0	
Estadístico t	-3.374923402	
P(T<=t) dos colas	0.000873957	
Valor crítico de t (dos colas)	1.970905601	

Fuente: Experimento en escuelas del distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

**Figura 4**  
*Región de aceptación y región de rechazo.*



Fuente: Experimento en escuelas del distrito Santiago de Veraguas. Marzo a junio de 2014

## DISCUSIÓN

Se rechaza la hipótesis nula, en consecuencia, con un 95% de confianza se acepta que existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de competencias conversacionales de los alumnos de 2° grado de educación básica medidos por el post test, consideradas la utilización de un guía de juegos didácticos y estrategias convencionales de enseñanza. Una vez probada la significación de la diferencia y como el promedio de puntuaciones en la prueba es mayor para los alumnos a quienes fue aplicado la guía de juegos didácticos, se acepta que esta estrategia contribuye en mayor grado al desarrollo de competencias conversacionales del inglés en el 2° grado de educación básica.

El uso de esta estrategia persigue una cantidad de objetivos que están dirigidos hacia la ejercitación de habilidades en determinada área. Es por ello por lo que es importante conocer las destrezas que se pueden desarrollar a través del juego, en cada una de las áreas de desarrollo del educando como: la físico-biológica; socioemocional, cognitivo-verbal y la dimensión académica. Así como también, es de suma importancia, conocer las características que debe tener un juego para que sea didáctico y manejar su clasificación para saber cuál utilizar y cuál sería el más adecuado para un determinado grupo de educandos.

La importancia de esta estrategia radica en que no se debe enfatizar en el aprendizaje memorístico de hechos o conceptos, sino en la creación de un entorno que estimule a alumnos a construir su propio conocimiento y elaborar su propio sentido. El uso de los juegos didácticos en el proceso educativo para la enseñanza de una segunda lengua permite la adquisición de habilidades que le permiten desarrollar estas destrezas en su medio ambiente y entorno de forma espontánea y real.

Se rechaza la hipótesis nula, en consecuencia, con un 95% de confianza se acepta que existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de competencias conversacionales de los alumnos de 2° grado de educación básica medidos por el post test, consideradas la utilización de un guía de juegos didácticos y estrategias convencionales de enseñanza. Una vez probada la significación de la diferencia y como el promedio de puntuaciones en la prueba es mayor para los alumnos a quienes fue aplicado la guía de juegos didácticos, se acepta que esta estrategia contribuye en mayor grado al desarrollo de competencias conversacionales del inglés en el 2° grado de educación básica.

El uso de esta estrategia persigue una cantidad de objetivos que están dirigidos hacia la ejercitación de habilidades en determinada área. Es por ello por lo que es importante conocer las destrezas que se pueden desarrollar a través del juego, en cada una de las áreas de desarrollo del educando como: la físico-biológica; socioemocional, cognitivo-verbal y la dimensión académica. Así como también es de suma importancia conocer las características que debe tener un juego para que sea didáctico y manejar su clasificación para saber cuál utilizar y cuál sería el más adecuado para un determinado grupo de educandos.

La importancia de esta estrategia radica en que no se debe enfatizar en el aprendizaje memorístico de hechos o conceptos, sino en la creación de un entorno que estimule a alumnos a construir su propio conocimiento y elaborar su propio sentido. El uso de los juegos didácticos en el proceso educativo para la enseñanza de una segunda lengua permite la adquisición de habilidades que le permiten desarrollar estas destrezas en su medio ambiente y entorno de forma espontánea y real.

## **CONCLUSIONES**

1. Se deriva un aporte significativo con el uso del juego didáctico con enfoque sociolingüístico como una estrategia didáctica que pueden ser utilizados para la enseñanza del idioma inglés, diseñados para ser aplicados en el aula, conforme a los temas que se establece en el programa de la asignatura del inglés, tomando en consideración la edad e intereses de los estudiantes de los temas expuestos en el programa del Ministerio de Educación, para los niveles de primero, segundo y tercer grado, correlacionado los temas, tomando en consideración que las actividades que se presentan pueden ser aplicadas a los estudiantes de cualquier edad, haciendo efectivas las adecuaciones necesarias que permitan el mejor desarrollo de las actividades lúdicas.
2. El juego didáctico como una herramienta eficaz en la enseñanza del idioma inglés a los estudiantes de la primera etapa de la educación básica general, permite que los estudiantes desarrollen hábitos, aumentar el interés de los estudiantes, su motivación por el aprendizaje, permitiendo solucionar los problemas de correlación de las actividades de dirección y control de los profesores, así como el autocontrol colectivo de los estudiantes.

3. El estudio demuestra que existe un 95% de aceptación y que existen diferencias estadísticamente significativas entre los niveles de competencias conversacionales de los alumnos de primer, segundo y tercer grado de educación básica medidos por el post test, considerando la utilización de la guía de juegos didácticos y las estrategias convencionales de enseñanza, el juego es una herramienta excelente que permite desarrollar estructuras lingüísticas variadas y obtener conocimientos socioculturales de su área. El juego permite concebir actividades que trasladan más allá del dominio de las estructuras lingüísticas y que los estudiantes las usen para la comunicación real. El juego es estimado como componente fundamental en la formación del individuo, motivador que promueve la creatividad y espontaneidad del estudiante.

## REFERENCIAS

- Andreu, M.A y García C., M. (2000). Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico. *Congreso Internacional de Español para fines específicos*. Noviembre, 2000. Universidad Politécnica de Valencia.
- Campbell, D. y Stanley, J. (1965). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Amorrortu Editores.
- Constitución Política de la República de Panamá. (2009). Reformada por los actos reformativos de 1978, por el acto constitucional de 1983 y los actos legislativos 1 de 1983 y 2 de 1994. Legalinfo.
- Education First (2018). Índice nivel de inglés. [www.ef.com.es/epi/](http://www.ef.com.es/epi/)
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.
- Maturana, H. (1996). *La realidad: ¿objetiva o construida? I: Fundamentos biológicos de la realidad*. Anthropos.