



UEPB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS CCHE
COORDENAÇÃO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS COM HABILITAÇÃO EM LÍNGUA
ESPAÑHOLA

MARIA APARECIDA NUNES FERREIRA

LOS RECURSOS LÚDICOS COMO COMPONENTES DE MOTIVACIÓN PARA
LOS ALUMNOS EN EL APRENDIZAJE DE ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA

MONTEIRO
2024

MARIA APARECIDA NUNES FERREIRA

**LOS RECURSOS LÚDICOS COMO COMPONENTES DE MOTIVACIÓN PARA
LOS ALUMNOS EN EL APRENDIZAJE DE ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso Letras da Universidade Estadual da Paraíba, Campus VI, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras habilitação em Língua Espanhola.

Área de concentração: Linguística Aplicada

Orientadora: Prof^a Ma Maria da Conceição Almeida Teixeira

**MONTEIRO/PB
2024**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F383r Ferreira, Maria Aparecida Nunes.

Los recursos lúdicos como componentes de motivación para los alumnos en el aprendizaje de español como lengua extranjera [manuscrito] / Maria Aparecida Nunes Ferreira. - 2024.

48 f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras espanhol) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2024.

"Orientação : Prof. Ma. Maria da Conceição Almeida Teixeira, Coordenação do Curso de Letras - CCHE".

1. Ludicidade. 2. Motivação. 3. Aprendizagem. 4. Estratégia pedagógica. I. Título

21. ed. CDD 372.656 1

MARIA APARECIDA NUNES FERREIRA

LOS RECURSOS LÚDICOS COMO COMPONENTES DE MOTIVACIÓN PARA
LOS ALUMNOS EN EL APRENDIZAJE DE ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso
de Letras Espanhol da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito
parcial à obtenção do título de
Licenciada em Letras

Aprovada em: 13/11/2024.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Maria da Conceição Almeida Teixeira** (***.134.794-**), em **04/12/2024 11:54:54** com chave **b8fc6fd8b24f11efb3fb1a1c3150b54b**.
- **Allyson Raonne Soares do Nascimento** (***.963.474-**), em **04/12/2024 11:58:47** com chave **43af0c3ab25011ef8d822618257239a1**.
- **Dalila Gomes da Silva** (***.025.015-**), em **04/12/2024 12:03:09** com chave **dff40956b25011ef8c951a7cc27eb1f9**.

Documento emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QrCode ao lado ou acesse https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar_documento/ e informe os dados a seguir.

Tipo de Documento: Termo de Aprovação de Projeto Final

Data da Emissão: 04/12/2024

Código de Autenticação: 2ae49d



A mi madre, por ser mi mayor apoyo en cada etapa de mi vida. Gracias por siempre motivarme y acompañarme; su presencia ha sido fundamental para que yo llegara hasta aquí.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi familia, reconociendo todos los sacrificios que realizaron para hacer de este momento una realidad. Su apoyo ha sido fundamental, siempre estuvieron a mi lado y tuvieron confianza en mí.

A mis amigos que hice durante el curso, quienes fueron fundamentales con su amistad, cariño y apoyo, que me animaron a no desistir en los momentos difíciles.

A la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)*, que hizo posible esta investigación y me brindó con la gran oportunidad de participar en este excelente proyecto.

A mi orientadora Conchita, por su paciencia, dedicación y valiosas orientaciones, que fueron fundamentales para la realización de este trabajo.

A la preceptora del proyecto, Luzia Mirian, por su apoyo incondicional durante mi participación en el Programa de Residencia Pedagógica.

A la *Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Maria Lauriceia Freitas*, por permitirme llevar a cabo esta investigación y a los empleados y dirección por su amable recibimiento durante las clases.

Y a los alumnos de los grupos 6º C y 7º C, por formar parte de este estudio, por los momentos divertidos que compartimos en clase y por todo lo que aprendí de ellos; siempre los llevaré en mi corazón.

RESUMEN

El uso de los recursos lúdicos como herramienta pedagógica, posibilita al profesor crear maneras de transmitir el conocimiento de una manera más didáctica e interactiva. Este enfoque resulta especialmente útil para promover una participación activa y espontánea de los estudiantes en las clases de español como lengua extranjera. La elección de esta temática surge de la oportunidad de discutir estrategias pedagógicas que posibiliten al profesor transmitir los contenidos de forma más didáctica e interactiva. El enfoque lúdico promueve la participación activa y espontánea de los estudiantes, en las clases de español como lengua extranjera, donde frecuentemente hay el problema de la falta de motivación de los alumnos y también, el poco tiempo disponible para las clases semanales (en el contexto de esta investigación, fueron solo 45 minutos semanales). Así, el uso de actividades lúdicas puede proporcionar clases más productivas y dinámicas, despertando el interés de los alumnos y favoreciendo también su desarrollo lingüístico del aprendizaje del español como lengua extranjera. Esta investigación es un estudio de caso con un enfoque cualitativo, realizado durante las clases de español en el Programa de Residencia Pedagógica. Con el objetivo de analizar, a partir de observaciones en clases impartidas para grupos de alumnos de 6 °C y 7 °C de la enseñanza primaria, la eficacia del uso de actividades lúdicas en las clases de español. Igualmente, se examinan posibles distancias entre lo que fue planeado en el plan de clase y la práctica real, así como la aceptación de los alumnos frente a las dinámicas lúdicas, con el objetivo de evaluar si la ludicidad se muestra una estrategia pedagógica eficaz en la práctica. Los resultados de las observaciones demuestran que el uso de la ludicidad contribuye para un aprendizaje más dinámico e interactivo entre los alumnos, explorando también el uso de juegos como herramientas didácticas/pedagógicas eficaces en las clases.

Palabras-clave: Ludicidad, Motivación, Aprendizaje, Estrategia pedagógica.

RESUMO

O uso dos recursos lúdicos como ferramenta pedagógica, possibilita ao professor criar formas de transmitir o conhecimento de uma forma mais didática e interativa. Esta abordagem é especialmente útil para promover uma participação ativa e espontânea dos alunos nas aulas de espanhol como língua estrangeira. A escolha deste tema surge da oportunidade de discutir estratégias pedagógicas que possibilitem ao professor transmitir os conteúdos de uma forma mais didática e interativa. A abordagem lúdica promove a participação ativa e espontânea dos alunos, nas aulas de espanhol como língua estrangeira, onde frequentemente há o problema da falta de motivação dos alunos e também, o pouco tempo disponível para as aulas semanais (no contexto desta investigação, foram apenas 45 minutos por semana). Assim, o uso de atividades lúdicas pode proporcionar aulas mais produtivas e dinâmicas, despertando o interesse dos alunos e favorecendo também seu desenvolvimento linguístico do aprendizado do espanhol como língua estrangeira. Esta pesquisa é um estudo de caso com uma abordagem qualitativa, realizado durante as aulas de espanhol no Programa de Residência Pedagógica. Com o objetivo de analisar, a partir de observações em aulas dadas para grupos de alunos de 6^o e 7^o do Ensino Fundamental, a eficácia do uso de atividades lúdicas nas aulas de espanhol. Também são examinadas possíveis distâncias entre o que foi planejado no plano de aula e a prática real, bem como a aceitação dos alunos frente às dinâmicas lúdicas, com o objetivo de avaliar se a ludicidade se mostra uma estratégia pedagógica eficaz na prática. Os resultados das observações demonstram que o uso da ludicidade contribui para uma aprendizagem mais dinâmica e interativa entre os alunos, explorando também o uso de jogos como ferramentas didáticas/pedagógicas eficazes nas aulas.

Palavras-chave: Ludicidade, Motivação, Aprendizagem, Estratégia pedagógica.

SUMARIO

1 INTRODUCCIÓN	8
2 LOS RECURSOS LÚDICOS COMO PRETEXTO MOTIVACIONAL EN LA CLASE DE LE	11
2.1 EXPLORANDO LA LUDICIDAD COMO ESTRATEGIA MOTIVACIONAL EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA	11
2.2 BENEFICIOS Y DESAFÍOS DEL USO DE JUEGOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL: PERSPECTIVAS PARA ALUMNOS Y PROFESORES	16
2.2.1 Tipos de juegos y el papel de la competencia en las clases de español: perspectivas y aplicaciones	19
3 METODOLOGIA	23
3.1 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	23
3.2 COLABORADORES	25
3.3 PROCESO DE GENERACIÓN DE DATOS	26
4 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS	28
4.1. JUEGOS COMO RECURSO PEDAGÓGICO INTERACTIVO: RELATO DE EXPERIENCIA CON EL GRUPO DE 6º C	28
4.1.2 JUEGOS COMO RECURSO PEDAGÓGICO INTERACTIVO: RELATO DE EXPERIENCIA EN EL GRUPO DE 7º C	35
5 CONSIDERACIONES FINALES	42
REFERENCIAS	45

1 INTRODUCCIÓN

Con la expansión de la globalización, la necesidad de fluidez en un idioma extranjero, ya sea para fines comunicativos o profesionales, se ha vuelto cada vez más común. En este escenario, el español se destaca como la segunda lengua más hablada del mundo. Profundizar el conocimiento de este idioma es esencial para quien busca inserción en el contexto global. Además, la proximidad geográfica y las fronteras de varios estados brasileños, así como las relaciones políticas y comerciales con los países del MERCOSUR¹ donde el español es el idioma oficial, refuerzan la importancia de este aprendizaje.

Ante esto, la enseñanza de español como lengua extranjera (LE) ha ganado destaque en las clases, junto también con la demanda de hacer clases más dinámicas y crear un ambiente positivo que favorezca el aprendizaje, promoviendo el desarrollo del alumno en el idioma. Como señala Masseto (1997), el aula puede ser un espacio de encuentro agradable y motivador entre estudiantes y profesores.

De esta forma, comprendiendo la importancia de repensar las estrategias de enseñanza y el impacto que tienen en la motivación de los alumnos para aprender español como lengua extranjera, es fundamental reflexionar sobre la forma cómo se imparten las clases y buscar maneras de hacerlas más atractivas y motivadoras. Así, será posible estimular el interés de los alumnos y promover un aprendizaje más efectivo de la lengua extranjera.

También de acuerdo con Masseto (1997), utilizar enfoques dinámicos puede fomentar la participación activa de los estudiantes y evitar la pasividad durante las clases. En efecto, la utilización de enfoques lúdicos en la enseñanza de español como lengua extranjera tiene como objetivo crear un ambiente de aula más dinámico, atractivo y motivador para los alumnos. Esto es especialmente importante, teniendo en cuenta que, a pesar del creciente interés por el español en las escuelas, el tiempo destinado a esta asignatura se limita generalmente a una sola clase semanal de, aproximadamente, 45 minutos. Por lo tanto, es a través del uso de recursos lúdicos que se busca proporcionar a los alumnos clases más productivas y eficaces.

¹ El Mercado Común del Sur (MERCOSUR) es una iniciativa de integración regional en América Latina, creada en el contexto de la redemocratización y el acercamiento entre los países sudamericanos. Sus miembros fundadores incluyen a Brasil, Argentina, Paraguay y Uruguay, que formalizaron la creación del bloque con la firma del Tratado de Asunción en 1991. (FONTE: 3 VECTORES. **Em poucas palavras - MERCOSUL**. MERCOSUL. Disponível em: <<https://www.mercosur.int/pt-br/quem-somos/em-poucas-palavras/>>. Acesso em: 28 out. 2024.)

De ese modo, al trabajar en el aula con estrategias lúdicas, es posible enriquecer tanto la experiencia de los alumnos como la del profesor, haciendo que las clases sean más dinámicas. Es importante resaltar que el lúdico va más allá del uso de juegos; también se pueden utilizar otras herramientas como videos, canciones o actividades interactivas, como el teatro o la creación colaborativa de historias, etc. El uso de estos recursos proporciona momentos interactivos para los alumnos en el aula, permitiéndoles emplear el idioma de una manera efectiva, mientras se adaptan a los objetivos específicos de cada clase y al nivel de conocimiento de los alumnos.

La cuestión problema que fundamenta este trabajo es: ¿Cómo la utilización de actividades lúdicas en la enseñanza de español como lengua extranjera contribuye al desarrollo de la motivación y el interés de los alumnos? Este trabajo se justifica por la utilización de recursos lúdicos en la enseñanza del español como lengua extranjera, por ser un abordaje muy prometedor que contribuye al desarrollo de diversas habilidades de los alumnos. De acuerdo con Santos (2006), las actividades lúdicas estimulan el desarrollo creativo, la memoria y la agilidad de pensamiento de los estudiantes.

El lúdico también contribuye a que los alumnos se sientan más seguros y dispuestos a utilizar la lengua extranjera de manera activa durante las clases. La incorporación de recursos lúdicos en el aula permitió observar un aumento en la sociabilidad entre los alumnos, promoviendo una mayor interacción y colaboración tanto entre ellos como con el docente durante las clases. Considerando estos beneficios, resulta esencial profundizar en el estudio del impacto positivo que el enfoque lúdico puede tener en el proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera.

Así, es interesante analizar cómo la motivación de los estudiantes se ve afectada, de forma positiva o negativa, a lo largo de su proceso de aprendizaje según de acuerdo con el uso de diversas estrategias lúdicas en clase. El objetivo es identificar cuáles de estas estrategias favorecen a una mejor participación y aprendizaje de los alumnos, promoviendo un ambiente de enseñanza más motivador y atractivo.

En ese sentido, el objetivo general de esta investigación es evaluar cómo la utilización de un enfoque lúdico en las clases influye en la motivación de los alumnos en el aprendizaje de español. De forma más específica, se buscó: a) investigar el lúdico como una alternativa viable de práctica pedagógica para la enseñanza de

español en la Enseñanza Primaria - Años Finales; b) identificar las contribuciones de la utilización de juegos durante las clases de español para la asimilación del contenido; c) sugerir algunos juegos para trabajar temas de gramática y vocabulario en clase.

La metodología utilizada comprendió en un estudio de caso, de abordaje cualitativo y de carácter exploratorio, a partir de una revisión bibliográfica, analizando clases impartidas durante la Residencia Pedagógica², presentando una visión general sobre el papel facilitador y motivador de la ludicidad en la enseñanza de español como LE.

El trabajo está estructurado en cinco temas: 1. Introducción, que presenta el tema principal, su importancia, los objetivos del estudio, el concepto de lúdico y un resumen de los resultados y la estructura del trabajo. 2. “El componente lúdico como pretexto motivacional en la clase de LE”, que explica cómo el uso de actividades lúdicas puede servir como una herramienta eficaz para incentivar a los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera, y en el subtema 2.1 “Explorando el lúdico como estrategia motivacional en la enseñanza del español como lengua extranjera”, expone cómo el uso del lúdico puede estimular la interacción y participación de los estudiantes en las clases, además demostrar su versatilidad para adaptarse a las diferentes necesidades de los estudiantes; en el subtema 2.2 “Beneficios y desafíos del uso de juegos en la enseñanza del español: perspectivas para estudiantes y profesores”, discute el uso de los juegos en las clases de español y sus beneficios; y en el subtema 2.1.2 “Tipos de juegos y el papel de la competencia en las clases de español: perspectivas y aplicaciones” discute los tipos de juegos y sus características; 3. El tema metodológico, detalla la metodología empleada para desarrollar este estudio; 4. “Descripción y análisis de los datos” examina las clases de español en el Programa de Residencia Pedagógica 5. Consideraciones finales, en que se presentan los resultados alcanzados a lo largo del trabajo.

² El Programa Residencia Pedagógica, desarrollado por la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES) en Brasil, estuvo orientado a la formación inicial de profesores durante su etapa universitaria. Su objetivo principal era ofrecer experiencias prácticas inmersivas a los estudiantes de licenciatura, permitiéndoles vivenciar el ambiente escolar y desempeñarse en la práctica docente bajo la supervisión directa de profesores titulares de las respectivas clases. **Programa de Residência Pedagógica**. CAPES. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>>. Acesso em: 30 out. 2024

2 LOS RECURSOS LÚDICOS COMO PRETEXTO MOTIVACIONAL EN LA CLASE DE LE

Uno de los principales desafíos en el proceso de enseñanza/aprendizaje de español como LE es la falta de motivación de los estudiantes en el aula. Según Fuentes (2008), esto requiere que el profesor cree situaciones dinámicas que despierten el interés de los alumnos por el propio proceso de aprendizaje utilizando, por ejemplo, los recursos lúdicos como elementos motivadores.

Motivar a los estudiantes a participar activamente en su propio proceso de aprendizaje es crucial, pero complejo. En este sentido, la inserción de actividades lúdicas en el aula puede ser una estrategia eficaz para estimular el interés de los estudiantes en el aprendizaje, que a su vez puede tener un impacto positivo en su desarrollo en la segunda lengua, específicamente el español, como se analiza en este trabajo.

2.1 EXPLORANDO LA LUDICIDAD COMO ESTRATEGIA MOTIVACIONAL EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

La búsqueda por mejorar la productividad y la dinamicidad en el aula es una preocupación constante, especialmente en el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, donde el tiempo dedicado a esta asignatura se limita, generalmente, a una sola clase en la semana, con una duración media de 45 minutos. Con el propósito de mejorar la productividad de las clases y prevenir la monotonía en el ambiente del aula, la aplicación de la ludicidad en la enseñanza de lenguas extranjeras es considerada un enfoque valioso, como un elemento motivador para el alumno, especialmente a partir del enfoque comunicativo.

El propósito del profesor en el aula al utilizarse del recurso lúdico, no es necesariamente proporcionar entretenimiento, según lo citado por Fuentes (2008, p. 6):

[...] el objetivo principal de los docentes de ELE no es el de hacer clases divertidas, si tenemos que tener en cuenta que el componente lúdico puede ser un fin para conseguir nuestro objetivo final, que no es otro que el aprendizaje y uso del español. De este modo, creando un ambiente positivo conseguiremos captar el interés de nuestros alumnos y el aprendizaje será mucho más efectivo.

Como destaca el autor, el profesor necesita crear un ambiente favorable para el aprendizaje, en el que el alumno no sienta un esfuerzo para mantenerse concentrado en las actividades, es decir, que sea posible encontrar herramientas que motiven al alumno a involucrarse naturalmente en su proceso de aprendizaje de una forma interactiva y que lo haga asimilar de la mejor manera posible el contenido presentado.

La importancia de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental para lograr un aprendizaje eficaz, especialmente al enseñar una lengua extranjera. Vygotsky (1989 *apud* Ogawa, 2007) destaca la motivación como uno de los factores fundamentales no solo para el éxito en el proceso de aprendizaje, sino también, para la adquisición de una lengua extranjera.

Por lo tanto, es crucial que el estudiante se sienta motivado, dándose cuenta de que lo que está aprendiendo tiene un significado concreto en su vida. Al adquirir una nueva lengua, el estudiante está inmerso simultáneamente en una nueva cultura, lo que añade relevancia e importancia a la experiencia de aprendizaje.

Al abordar la enseñanza de una lengua extranjera, es crucial considerar la metodología empleada, ya que las elecciones del educador influyen bastante en el proceso de aprendizaje del alumno. De acuerdo con Atanaka y Aparacício (2021, p. 188, *traducción nuestra*):

En contextos formales de aprendizaje, además de factores personales como la personalidad y el entusiasmo, las elecciones metodológicas del profesor ejercen gran influencia sobre la motivación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. Así, junto con el enfoque y la metodología, el aprendizaje y el dominio de una lengua extranjera engloban otros factores, como el entorno en que se lleva a cabo el aprendizaje y la motivación del estudiante.

Así, en el aula, cada elección metodológica, como los recursos utilizados, deben adecuarse al nivel de conocimiento de los estudiantes como también al contenido trabajado, para que sea posible tener una clase de calidad.

La utilización de recursos lúdicos en el aula no solo brinda soporte al profesor, sino que también actúa como facilitador de la desinhibición de los alumnos. Mayrink (2002) afirma que el papel motivador ofrecido por el uso de actividades lúdicas es extremadamente eficaz en motivar a los alumnos, al huir de patrones de clases expositivas tradicionales. Como resultado, se observa un cambio en la actitud de los alumnos, en que antes eran apenas oyentes, pasando ahora a ser sujetos activos y participativos en el aula.

En este sentido, como destacan Mayrink (2002) y Fuentes (2008), la ludicidad en la enseñanza de español se refiere a la integración de elementos lúdicos, como por ejemplo juegos y actividades recreativas como recursos pedagógicos en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua española. El empleo de la ludicidad como herramienta didáctica se inserta en el Enfoque Comunicativo, buscando crear un ambiente comunicativo propicio, incentivando el desarrollo lingüístico y promoviendo el compromiso de los estudiantes en el aprendizaje del español como LE.

En el Enfoque Comunicativo se busca fomentar la comunicación y las habilidades necesarias para el aprendizaje de una lengua extranjera. Según Bérard (1995 *apud* Beghadid, 2013, p. 114), la definición del Enfoque Comunicativo sería:

[...] el Enfoque Comunicativo [...] Tiene como propósito fundamental el establecer la comunicación, tomando en cuenta las necesidades del alumno que determinan las aptitudes que el alumno desea desarrollar (comprensión y expresión oral o comprensión y expresión escrita), con la utilización de documentos auténticos de la vida cotidiana para una mejor y más rápida adquisición de la lengua.

De esa forma, dentro de este enfoque, los alumnos asumen el protagonismo de su propio aprendizaje y desarrollan la capacidad de aprender de forma más inmersiva en el idioma estudiado. En este contexto, Beghadid (2013, p. 114-115) también destaca que:

Así, los alumnos serán los protagonistas de su aprendizaje y tendrán la capacidad de aprender a aprender, mediante estrategias de comunicación y de aprendizaje con el objetivo de organizar las clases de forma que se facilite la sociabilidad, creando un clima de enseñanza/aprendizaje que posibilite la motivación y la comunicación entre alumnos y entre profesor y alumnos.

De esta manera, es posible vincular la ludicidad al Enfoque Comunicativo, ya que el profesor, al emplear estrategias lúdicas en el aula, busca fomentar una sociabilidad positiva entre los alumnos. Esto tiene como objetivo despertar su motivación para participar en el proceso de aprendizaje, así es posible afirmar, que la ludicidad tiene puntos en común, con los objetivos del enfoque comunicativo y que podría hacer parte de este enfoque, de una manera más específica.

Es fundamental que el profesor, al planificar sus clases, anticipe situaciones comunicativas que permitan a los discentes desarrollar efectivamente sus habilidades lingüísticas como las de la oralidad, comprensión auditiva, lectora y escrita de la lengua. La planificación cuidadosa de estas situaciones, como destaca Fuentes

(2008), es esencial para crear un ambiente comunicativo eficaz entre el profesor y el estudiante, estimulando a los estudiantes a sentirse motivados a utilizar la lengua extranjera de manera más frecuente en su contexto comunicativo.

Aunque las prácticas lúdicas facilitan el aprendizaje de los contenidos, el objetivo de la ludicidad no se limita solo a eso. De acuerdo con Almeida (2016, p. 3), "[...] no es solo llevar al estudiante a tener más facilidad de memorización de los contenidos abordados, sino inducir la reflexión, el razonamiento y la construcción del conocimiento", en este sentido, el uso de actividades lúdicas debe llevar a los alumnos a reflexionar y aplicar activamente en la práctica, el conocimiento presentado de manera crítica, y no como un simple ejercicio de memorización.

Según Kondo et al. (1997), hay que presentar situaciones que promuevan la comunicación y darle oportunidades al alumno para que diga lo que quiere decir y elija la forma de decirlo. También, se debe dar a los estudiantes la oportunidad para expresar sus opiniones e ideas. Al ofrecer protagonismo al alumno en su propio proceso de aprendizaje, ocurre una invitación para que él y el profesor construyan juntos formas que hagan el aprendizaje efectivo y significativo.

Esta invitación a la expresión de opiniones es crucial, considerando que, en épocas pasadas, el alumno tenía un papel solo receptivo en el aula sin que sus singularidades fueran consideradas. Al dedicar esa atención al alumno, se demuestra que su participación es fundamental en este proceso de enseñanza/aprendizaje, lo que, a su vez, promueve su inclusión y, consecuentemente, alimenta su motivación para desarrollarse en la lengua extranjera.

Por lo tanto, al asumir la iniciativa de crear en la clase un ambiente dinámico y colaborativo al incorporar el lúdico, el profesor debe verlo como un facilitador para estimular la conversación de los estudiantes. De esta manera, como destacó Kondo et al. (1997), el proceso de aprendizaje se vuelve más atractivo y esto facilita la interacción del alumno al utilizar el nuevo idioma aprendido de manera natural, promoviendo un aprendizaje más significativo para los estudiantes.

Otro aspecto de gran relevancia, susceptible a ser abordado por medio de clases que utilizan los recursos lúdicos, es el desarrollo de la interactividad entre profesor y alumno. Según Ogawa (2007), la interacción entre profesor y alumno desempeña un papel crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje cuando incorpora elementos lúdicos. En ese contexto, el profesor actúa como mediador,

estableciendo condiciones y situaciones que incentivan a los alumnos a explorar sus conocimientos, interactuar entre sí y resolver situaciones-problema.

Es crucial destacar que la ludicidad es un concepto interno y subjetivo para cada individuo; es decir, algo que es lúdico y divertido para una persona puede no tener el mismo significado para otra. Así, una actividad lúdica requiere una participación y aceptación de los estudiantes en las actividades propuestas, para alcanzar un éxito en los objetivos previamente establecidos. Para Luckesi (2014 *apud* Cintado, 2019), el lúdico representa un estado interno en el que el sujeto experimenta una experiencia de manera plena, reflejando la máxima expresión de la no división entre pensar, sentir y actuar, es decir, la plenitud de la experiencia.

Así, es importante que el profesor posea un entendimiento previo de las preferencias de sus estudiantes, posibilitando una adaptación de las actividades a la realidad educacional presente en el aula. El enfoque lúdico tiene como objetivo atender de manera más efectiva las necesidades e intereses de los alumnos, reconociendo que no es posible satisfacer a todos, pero sí se puede encontrar un punto de equilibrio al trabajar con actividades que sean bien recibidas por la mayoría de los alumnos. Al trabajar con actividades relacionadas con sus intereses, se podrá mejorar su proceso de aprendizaje del español como LE.

Tal como afirma Luckesi (2014), el uso de juegos y dinámicas con propósito pedagógico no debe ser considerado una acción aislada con un objetivo único, sino conducido de manera reflexiva. Es decir, la elaboración reflexiva de actividades planificadas con el enfoque lúdico como recurso debe considerar cuidadosamente las opiniones, intereses y dificultades pedagógicas de los estudiantes en relación al contenido de una lengua extranjera. Este cuidado va en contra de la visión crítica normalmente asociada con enfoques lúdicos, que las perciben sólo como juegos desprovistos de un propósito educativo claro predefinido.

Ogawa (2007) destaca la responsabilidad del profesor en desarrollar estrategias de enseñanza que fomenten la adquisición de conocimiento, la expresión individual y la transformación de percepciones. Otra responsabilidad importante al elaborar actividades es no proporcionar respuestas fáciles; esto no implica crear tareas imposibles, sino elaborar actividades que desafíen a los alumnos, como señalan França y Sousa (2015, p. 15, *traducción nuestra*):

No podemos olvidar que para que el alumno aprenda realmente, es necesario que se esfuerce, no reciba nada preparado. Como el profesor se preocupa

en dar respuestas, está evitando que el alumno haga un esfuerzo para aprender, le ahorra realizar un aprendizaje significativo.

Además, es fundamental que el profesor elabore material didáctico que aborde la diversidad regional, lo que permite crear puentes culturales entre el español y la realidad de los alumnos. Al tener en cuenta la realidad social de los estudiantes del interior del Nordeste, como se menciona en este trabajo, se pueden adaptar las actividades para contextualizar la enseñanza del español en función de su entorno. Esto no incluye solamente los contextos sociales en los que emplearán el español, sino también las similitudes culturales y variaciones lingüísticas que facilitan el reconocimiento de afinidades con la lengua española.

De acuerdo con Silva y Oliveira (2016) es fundamental reconocer que la realidad individual de los alumnos influirá directamente en las actividades propuestas. Por lo tanto, el lúdico, lejos de ser solo un enfoque pedagógico, debe tener la capacidad de sensibilizar a los estudiantes, instigándolos a través de sus experiencias personales y preparándolos para los desafíos educativos futuros.

2.2 BENEFICIOS Y DESAFÍOS DEL USO DE JUEGOS EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL: PERSPECTIVAS PARA ALUMNOS Y PROFESORES

En el aula los profesores se ven cada vez más desafiados a reinventarse e implementar estrategias que aborden de manera integral las cuatro habilidades exigidas para aprender un idioma (escribir, leer, oír y hablar). En vista de esto, una de las alternativas que se pueden explotar en el aula como recursos pedagógicos son los juegos, importantes mediadores, que el profesor puede utilizar de forma directa y objetiva para presentar, fijar o repasar el contenido visto en las clases. En este sentido, es fundamental investigar el uso de los juegos en el aula y su función pedagógica para los alumnos en las clases de español como LE.

Uno de los factores más característicos de los juegos es su aspecto de libertad, tal como afirma Huizinga (2010, p. 11, traducción nuestra), "llegamos así a la primera de las características fundamentales del juego: el hecho de ser libre, de ser él mismo libertad". En otras palabras, participar en un juego no es una obligación, lo que contribuye a hacerlos tan atractivos a los estudiantes. A diferencia de otros métodos pedagógicos, los juegos ofrecen a los alumnos una libertad de decisión. En la enseñanza de una lengua extranjera, es esencial promover el deseo de participar en

el proceso de enseñanza-aprendizaje, no por imposición, sino de forma genuina, despertando el verdadero interés del alumno.

El uso de juegos como recurso pedagógico puede ser una herramienta eficaz para estimular la práctica del vocabulario y desarrollar la comprensión oral y escrita del idioma. En otras palabras, los juegos se integran bien al Enfoque Comunicativo, abarcando las tres fases del proceso de enseñanza en este método: presentación, práctica y producción. Son eficaces en captar el interés de los alumnos por el contenido, proporcionando una combinación equilibrada de aprendizaje serio y divertido.

En un contexto de juego, las relaciones de interacción entre los participantes es uno de los factores más positivos que podemos observar al realizarlos en clase. En este sentido, especialmente en una clase de lengua extranjera, esta interacción permite a los participantes utilizar el idioma de manera natural y fluida.

En el juego, las posibilidades de simbolización se construyen en la relación del sujeto consigo mismo y con el otro en un entorno delimitado por lenguajes y reglas instituidas que abren espacios para la circulación de representaciones. El pensamiento y las acciones practicadas producen, además de los movimientos, significados - representaciones de uno mismo y del otro - que se manifiestan a través de diferentes formas de lenguaje (Faeti y Celsa, 2019, p. 14, traducción nuestra).

En este contexto, la comunicación es esencial para la participación en los juegos, ya que los estudiantes necesitan dialogar, compartiendo sus puntos de vista y sugiriendo posibilidades. Esta interacción es especialmente productiva en las clases de español como lengua extranjera, ya que contribuye al desarrollo de habilidades de la lengua, principalmente de la expresión oral al permitir una práctica auténtica en clase.

Otro aspecto importante en los juegos se refiere al carácter colaborativo entre los participantes, pues en un contexto de juego, la cooperación y la competencia son factores esenciales para una plena ejecución de las actividades, principalmente en los juegos de mesa o de reglas. Teniendo como referencial teórico piagetiano, García (2010, p. 28, traducción nuestra) enfatiza que "la competición y la cooperación son inseparables en una situación lúdica e igualmente necesarias para el desarrollo cognitivo y social. Incluyendo la situación de juego como una de las formas de interacción entre los individuos".

De esta manera, se puede inferir que el ambiente colaborativo y competitivo creado a través de un juego puede ser extremadamente beneficioso para una clase

de español como lengua extranjera, ya que promueve la interacción constante entre los alumnos, creando un ambiente inmersivo en el idioma y permitiendo que lo usen de manera auténtica en el contexto vivido.

Es importante destacar que el juego se presenta como un recurso bastante impredecible, ya que puede ser de pronto aceptado o rechazado por los alumnos. De esa manera, es esencial que el profesor esté listo para ajustar el planeamiento inicial en caso de que haya un rechazo de los alumnos, evitando así una sensación de impotencia, y preservando el carácter lúdico de la actividad, sin forzar la participación de los estudiantes. De acuerdo con Faeti y Celsa (2019), la libertad de participación se da de la siguiente manera:

Esto significa que la libertad se da por la elección de sus participantes y se expande para delimitar el tiempo y las circunstancias en las cuales el juego tendrá lugar. Del mismo modo, si uno o más participantes desean interrumpir el juego o abandonar la partida, es parte de la libertad de jugar la interrupción de este contrato lúdico. Jugar es libertad de elección, pues supone consentimiento mutuo y respeto al deseo de participar o no en un determinado juego (Faeti y Celsa, 2019, p. 14, traducción nuestra).

Cuando los juegos se utilizan como recurso pedagógico, de acuerdo con Giardiani (2021), el profesor asume el papel de mediador y por eso necesita tener claridad sobre los objetivos que desea alcanzar con la actividad. El aprendizaje a través de juegos es posible, siempre que esté bien claro los objetivos que se pretende alcanzar durante su realización, así como también estén bien claras las reglas para que los alumnos comprendan la dinámica de la actividad realizada. Como destaca Fuentes (2008, p. 7):

No podemos caer en el error de jugar por jugar, todos los juegos que llevemos al aula estarán encaminados en la consecución de unos objetivos previamente planificados; de modo que, al final, del proceso educativo, el estudiante tenga la sensación de que ha aprendido y practicado una nueva lengua de forma divertida y efectiva.

Ante lo expuesto, es evidente que el uso de juegos como recurso pedagógico ofrece numerosas contribuciones y ventajas en clase. Sin embargo, es crucial que el profesor esté familiarizado con este recurso antes de usarlo. Según Giardini (2021), los juegos no deben ser vistos como una carga o una imposición para el profesor, pues cuando se aplican de esta forma, tienden a no producir resultados positivos en la práctica.

La aplicación del juego en el aula o en la escuela, no puede ser una carga para los educadores. Si es algo impuesto por la escuela o por la coordinación

pedagógica, sin que haya la implicación de los educadores, será solo una pérdida de energía, en el intento de cumplir con todo el currículo requerido en un año escolar o proyecto específico [...] (Giardini, 2021, p. 62, traducción nuestra).

Por lo tanto, es esencial que el uso de juegos no se convierta en una actividad que cause molestias para el profesor, ya que esta tarea requiere tiempo y dedicación. Aunque es un desafío, puede ser altamente gratificante, lo que resulta en un mayor nivel de aprendizaje y compromiso del alumno. Aceptar este desafío, como destaca Fuentes (2008, p. 8), trae ventajas pedagógicas no solo para los alumnos, sino también para el profesor:

Escoger, crear y recrear actividades lúdicas para desarrollar una destreza concreta, para un nivel específico, para un momento determinado es una labor que puede resultar gratificante, ya que verá su recompensa a los esfuerzos empleados en el momento de poner en práctica sus actividades en el aula.

En suma, la propuesta de incorporar el lúdico en la enseñanza no debe ser vista como el único camino para una clase dinámica, ni como una crítica a otras metodologías existentes. En lugar de eso, es una oportunidad para discutir cómo los recursos lúdicos pueden complementar lagunas dejadas por prácticas pedagógicas ineficientes que, a menudo, carecen de elementos lúdicos e inmersivos.

2.2.1 Tipos de juegos y el papel de la competencia en las clases de español: perspectivas y aplicaciones

Hay una gran variedad de juegos y es crucial que el profesor conozca varios tipos para saber cómo y cuándo utilizarlos de manera efectiva. El juego, como estrategia de enseñanza, es un recurso valioso para ser explorado en clase.

De modo especial, me gustaría explorar las características de los juegos lógicos, interactivos, de entrenamiento y práctica, y los de adivinación, que se utilizaron a lo largo de mi participación durante el Programa de Residencia Pedagógica. Cada juego fue seleccionado con un objetivo específico, que será abordado de forma más detallada en el capítulo de descripción y análisis de los datos de este trabajo.

De acuerdo con Nascimento (2023), cada juego tiene características específicas que el profesor debe entender para aplicarlo en el momento más apropiado, atendiendo a las necesidades educativas de los alumnos. Me gustaría

conectar lo que dice Nascimento (2023) con mi experiencia práctica adquirida en las clases de la Residencia Pedagógica. Aún de acuerdo con la autora, los juegos lógicos, interactivos, de entrenamiento y práctica y de adivinación, pueden ser clasificados de la siguiente manera:

Juegos lógicos - desafían la mente mucho más que los reflejos; a menudo se cronometran, estableciendo un límite para que el estudiante complete la tarea. En esta categoría, se encuadran juegos como sopa de letras y crucigramas. El juego lógico, de modo especial, los crucigramas y las sopas de letras, se mostraron muy útiles como actividades de fijación de contenidos durante las clases de Residencia Pedagógica, principalmente, los contenidos de vocabulario, siendo una manera muy útil de practicar con los alumnos de una forma dinámica, los vocabularios recién aprendidos durante las clases o como una tarea para casa.

Juegos interactivos - Son los que se juegan en la web y generalmente utilizan *plug-ins* multimedia, lo que permite una variedad de dinámicas de juego. Estos juegos pueden ser utilizados por los profesores para reforzar, simular o complementar el contenido ya presentado. Tenemos ejemplos notables de juegos multimedia como *Kahoot* y el sitio web *Wordwall*³. En la práctica escolar en la Residencia Pedagógica, este tipo de juego presentó complicaciones, como la necesidad de programar previamente el aula de informática y también, el número insuficiente de ordenadores para la cantidad de alumnos. Sin embargo, la dinámica pudo ser adaptada para que se realizara en parejas.

Juegos de práctica y entrenamiento - Pueden ser usados para revisar el material que se aborda en clase, especialmente contenidos que necesitan ser memorizados y repetidos. En el contexto de las clases de idiomas, son particularmente eficaces para trabajar el vocabulario. Para este tipo de juego utilizaba en la Residencia Pedagógica las diapositivas, como si fueran *flashcards*, en que los alumnos tendrían que reconocer cuál palabra estaba escrita de forma equivocada; utilicé esta dinámica para, por ejemplo, las clases de acentuación.

³ El **Kahoot!** es una plataforma de aprendizaje basada en juegos que permite crear y participar de cuestionarios de forma interactiva. Ampliamente utilizada en contextos educativos, combina aspectos lúdicos y competitivos para fomentar la participación activa y el compromiso de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Wordwall es una plataforma digital que permite la creación de actividades interactivas y materiales auténticos para su uso en contextos educativos. Los docentes pueden crear varios tipos de ejercicios, como juegos de correspondencia, cuestionarios, crucigramas, ruletas de preguntas, etc.

Juegos de adivinanzas - Consisten en acertijos de diferentes niveles, como el juego del ahorcado, donde los alumnos intentan adivinar las letras de una palabra específica; o juego de memoria que, adaptado a un contexto de clases de español, puede asociarse la imagen con el vocabulario. El juego de memoria fue utilizado durante las clases en la Residencia Pedagógica, con una adaptación para que fuera ejecutado de forma colaborativa. Como no fue posible proporcionar barajas de cartas a los estudiantes debido a limitaciones financieras, se adaptó las barajas para ser jugarse en línea, presentadas por medio de un proyector y la actividad se realizó en grupos. En esta dinámica, los estudiantes relacionaban los dibujos con los nombres del vocabulario, lo que resultó ser una de las actividades más divertidas y productivas. Sin embargo, hubo un cierto descontrol por parte de los alumnos, que se emocionaban y empezaban a gritar para ser llamados primero a participar.

Estos juegos pueden ser utilizados tanto individualmente como en dinámicas de grupo. En los juegos que implican competencia entre parejas o grupos, es posible explorar los beneficios de la interacción y el compromiso proporcionados por la competencia. La competencia y los juegos de reglas tienen un impacto pedagógico significativo en el desarrollo de los alumnos. Según Piaget (1975; 1994 *apud* Faeti, Calsa, 2019), la competición es una característica central de estos juegos. Aunque, a menudo, se ve de manera negativa, la competencia puede ser explotada de forma positiva en el entorno académico.

Muniz (2010) observa que situaciones competitivas también pueden estar presentes en juegos cooperativos, sin necesariamente causar sentimientos de fracaso o disgusto. De hecho, estas situaciones pueden hacer que el juego sea más atractivo, dinámico y productivo. Giardini (2021) también destaca la importancia de que el profesor, en el papel de mediador de la dinámica, tenga la sensibilidad para explorar la competencia de manera respetuosa. Es crucial que las reglas sean justas para los estudiantes y que la actividad se lleve a cabo de manera educativa, no solo competitiva.

El enfoque, con su visión y experiencia, debe conducir para que se llegue a un juego justo y desafiante para todos los jugadores, distinguiendo claramente, conceptos de colaboración y políticas sociales, en lugar de centrarse en castigos y competitividad (Giardini, 2021, p. 64-65, traducción nuestra).

De esta manera, la competencia presente en los juegos no debe ser encarada de forma negativa; al contrario, puede aprovecharse para estimular el conocimiento

de los alumnos. Por medio de estas dinámicas, es posible extraer y aplicar todo el aprendizaje adquirido durante las clases de manera eficaz. Como también afirma Giardini (2021, p. 63, *traducción nuestra*): “El aprendizaje viene de la curiosidad y del deseo interno de pensar, sentir y querer aprender”. Por lo tanto, al utilizar juegos en el aula, el objetivo debe ser estimular la curiosidad y el deseo real de los alumnos de aprender, promoviendo una participación más profunda con el contenido estudiado.

3 METODOLOGIA

Este trabajo busca identificar cuáles estrategias lúdicas poseen un mejor rendimiento para la enseñanza de español como lengua extranjera. Los métodos utilizados fueron fundamentales para lograr los objetivos de esta investigación, permitiendo analizar el rendimiento en la práctica de las estrategias lúdicas y resaltar aquellas que produjeron mejores resultados. También fue una manera de demostrar que el lúdico es un recurso muy moldeable, que puede tener diferentes tipos de aceptación de acuerdo con el perfil del grupo que está siendo analizado.

De esta manera, esta investigación nos permitió analizar, a partir de un contexto real de clases de español en la Enseñanza Primaria, la eficiencia de los recursos lúdicos y la posible diferencia entre el planeamiento y la práctica en clase, evaluando la aceptación de los estudiantes y la conveniencia en usar el lúdico como recurso pedagógico por el profesor.

3.1 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación fue realizada durante mi actuación en el Programa de Residencia Pedagógica (marzo a noviembre de 2023), en las clases de lengua española del grupo 6º C y 7º C de la escuela *E.M.E.F. Professora Maria Lauriceia Freitas*. Durante estas clases se planificaron e implementaron varias actividades lúdicas en ambos grupos, con adaptaciones pedagógicas que buscaban observar qué actividades eran más bien aceptadas por los alumnos. Además, se analizó qué grupos se adaptaron mejor al uso de los recursos lúdicos durante las clases y el impacto que estos recursos tuvieron para hacer con que las clases fueran más dinámicas y productivas.

En este sentido, la investigación se encuadra en características descriptivas, ya que consiste en un estudio experimental que compara los dos grupos, 6º C y 7º C, por medio del relato de las clases y análisis de los factores variables relacionados con el uso de la ludicidad como recurso pedagógico. De esta manera, se hacen comparaciones entre los dos grupos, para entender en cuál de los dos, este recurso fue mejor aceptado, además de promover discusiones sobre posibles motivos y abrir un espacio para el debate sobre el lúdico como recurso didáctico en clases de español

como segunda lengua. Según Aidil y Neide (1990), la investigación descriptiva se desarrolla de la siguiente forma:

[...] descripción del objeto mediante la observación y el levantamiento de datos o también por la búsqueda bibliográfica y documental. De las investigaciones descriptivas se puede llegar a la elaboración de perfiles, escenarios etc. (Aidil y Neide, 1990, p. 34, *traducción nuestra*)

O sea, el relato de las clases describiendo las dinámicas y sus objetivos, nos permite, mediante una investigación descriptiva, definir un perfil de grupo para el uso lúdico en la práctica. Todavía, esto no es una regla inmutable, sino una representación de la realidad analizada, útil como objeto de estudio y guía para escoger los recursos lúdicos en la práctica.

Asimismo, según Nunes, Nascimento y Luz (2016), en una investigación descriptiva, registrar y analizar la información es fundamental para establecer cómo se estructura y funciona un método, sin la interferencia directa del investigador, de manera que lo analizado tenga una validez científica. Según Trivinõs (2011, p. 112), al discutir sobre estudios descriptivos, afirma que:

La mayoría de los estudios que se realizan en el campo de la educación son de naturaleza descriptiva. El foco esencial de estos estudios reside en el deseo de conocer la comunidad, sus rasgos característicos, su gente, sus problemas, su educación, su preparación para el trabajo, sus valores, los problemas del analfabetismo [...] (*traducción nuestra*).

Además, el trabajo se encaja también por un abordaje experimental que, de acuerdo con Hymann (1967, *apud* Dalfovo, Lana e Silveira, 2008), se relaciona directamente con una investigación descriptiva pues implica interpretaciones y evaluaciones específicas durante la aplicación de determinados factores o en los resultados. Así, en esta investigación, se realizaron interpretaciones sobre la realidad de las clases, considerando estrategias lúdicas que obtuvieron éxito y otras que no en los dos grupos analizados. Importante destacar que no hubo interferencia personal mía en los resultados, solo en la elección previa de las estrategias, sin influir en los resultados finales de aceptación o rechazo de los alumnos a las dinámicas propuestas.

Esta investigación es un estudio de caso con un enfoque cualitativo, de acuerdo con Ramos; Ramos; Busnello (2005 *apud* Dalfovo, Lana e Silveira 2008), este enfoque no tiene el objetivo de traducir la realidad analizada en clases en números, sino que el propósito de verificar la relación entre la realidad y el objeto de estudio, se busca

obtener diversas interpretaciones por medio de un análisis inductivo realizado por el investigador. De esta forma, a lo largo del análisis de los informes de clase, se harán interpretaciones sobre las razones que llevaron, por ejemplo, a una mayor aceptación de una estrategia lúdica en el grupo del 6º C, mientras que en el 7º C no se obtuvo el mismo resultado.

Aún sobre el enfoque cualitativo, Diehl (2004) describe la característica de este abordaje:

La investigación cualitativa, a su vez, describe la complejidad de un determinado problema, siendo necesario comprender y clasificar los procesos dinámicos vividos en los grupos, contribuir al proceso de cambio, permitiendo la comprensión de las más variadas particularidades de los individuos (*apud* Dalfovo, Lana e Silveira, 2008, p. 6, *traducción nuestra*).

En resumen, esta investigación sigue las características mencionadas que hacen parte de una perspectiva cualitativa, en que se buscará describir la realidad de las clases impartidas, como también, establecer hipótesis de cómo el uso de la ludicidad como recurso pedagógico puede influenciar en la participación y motivación de los estudiantes.

3.2 COLABORADORES

El público meta de la investigación son los alumnos de los grupos 6º C y 7º C de la escuela *E.M.E.F. Professora Maria Lauriceia Freitas*, localizada en Monteiro, Paraíba, donde actué directamente durante mi participación en el Programa de Residencia Pedagógica, que tiene como objetivo principal, acercar a los estudiantes de los cursos de licenciatura al contexto práctico de la Educación Básica en las escuelas, con el propósito de prepararlos para su futura actuación profesional.

Las clases ocurrieron los lunes, primero con el grupo del 6º C de las 14h30min hasta las 15h15min y, enseguida, era la clase del grupo 7º C de las 15h30min hasta 16h15min. El grupo del 6º C estaba compuesto por 29 alumnos, siendo 17 chicos y 12 chicas, mientras que, el grupo del 7º C estaba compuesto por un total de 23 alumnos, siendo 14 alumnas y 9 alumnos. Otro aspecto relevante es la diferencia de edad entre ambos grupos: los alumnos del 6º C, con una media de 11 años, eran obviamente más chicos, mientras que los del 7º C, con una media de 14 años, mostraban comportamientos e intereses notablemente distintos.

La escuela en cuestión es una institución pública que recibe estudiantes provenientes de diversas realidades sociales, incluyendo aquellos que residen en la ciudad y otros que viven en áreas rurales. En cuanto al diagnóstico de las clases, se observaron diferencias significativas. El grupo del 6º C resultó ser más fácil de manejar, a pesar de ser bastante ruidoso con muchas charlas paralelas, que muchas veces tardaba buena parte del aula para calmarlos para iniciar a la clase, se puede decir que las estrategias lúdicas demostraron ser particularmente efectivas y adecuadas para este grupo.

No obstante, el grupo del 7º C presentó mayores desafíos. Era un grupo de alumnos mayores que el grupo anterior, aunque participaban en las actividades propuestas, mostraban un menor interés por los recursos lúdicos en comparación con el otro grupo, y su entusiasmo era considerablemente más reducido.

El principal desafío con este grupo radicaba en los conflictos recurrentes entre los alumnos, que aunque incluían episodios de agresiones físicas, eran menos frecuentes en comparación con las constantes discusiones verbales entre ellos. Estas discusiones interrumpían significativamente el desarrollo de las clases y generaban una tensión constante en el ambiente. Lo que planteaba una repetida preocupación sobre cómo manejar estas situaciones y garantizar un ambiente propicio para el aprendizaje en el aula.

3.3 PROCESO DE GENERACIÓN DE DATOS

El proceso de generación de datos se originó a partir de los relatos de las clases impartidas durante el período de mi actuación en el Programa de Residencia Pedagógica. En este contexto, al trabajar con los dos grupos de 6º C y 7º C, busqué emplear estrategias lúdicas para fomentar su participación durante las clases. Además, tenía la intención de analizar cómo estas estrategias se manifiestan en la práctica, dado que su aceptación por parte de los estudiantes puede ser bastante subjetiva.

Es importante destacar que se respetaron todos los aspectos éticos necesarios en una investigación científica: fue debidamente aprobada por la institución escolar y

contó con el consentimiento formalizado⁴ por la firma en un formulario, permitiendo así, poder relatar las clases que serán objeto de estudio en esta investigación.

Desde luego, es importante considerar algunas particularidades de la investigación, los datos recogidos corresponden a dos grupos de una sola escuela, por lo que no es posible generalizar ni afirmar que los resultados obtenidos serían los mismos en otras instituciones, o también, con otros grupos como, por ejemplo, alumnos de la Enseñanza Media. Así que se trata de un retrato específico de los grupos del 6º C y 7º C analizados, en el que se examinará el contraste en el uso de recursos lúdicos entre ambos grupos. En suma, en esta investigación buscamos analizar de qué maneras el lúdico ha influido o no en el aprendizaje de los alumnos, en la participación en las clases, como también, en su motivación hacia los contenidos estudiados. También pretendemos comprender si la ludicidad es un recurso didáctico que puede utilizarse de manera recurrente en las clases y cómo esta influencia puede ser tanto positiva como negativa.

⁴ El formulario de autorización para la realización de la investigación, debidamente firmado por la dirección de la escuela, se encuentra en el adjunto A.

4 DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

En este capítulo realizaremos el análisis de las clases según los enfoques de investigación delimitados y enumerados en el capítulo anterior y que serán utilizados a lo largo de la investigación. En la primera subsección, presentamos los juegos utilizados en cuatro clases del grupo de 6º C en que se realizó diferentes juegos utilizados para alcanzar los objetivos pretendidos para cada clase, y analizados qué juegos fueron mejor aceptados como también, qué recursos no han tenido tanto éxito.

Mientras que, en la segunda subsección, analizaremos las clases impartidas en el grupo de 7º C, evaluando el tipo de compromiso del grupo con los juegos como recursos didáctico-pedagógicos. En cuatro clases impartidas para este grupo se analizará cuáles de los juegos que mejor se utilizaron para el contexto pedagógico, así como, contraponer cuales de los grupos que mejor se adaptó al uso de juegos durante las clases. Los análisis se basan en la realidad de las clases, sin hacer críticas o favorecer a un grupo específico, sino que analizando el contexto real observado durante las clases.

4.1. JUEGOS COMO RECURSO PEDAGÓGICO INTERACTIVO: RELATO DE EXPERIENCIA CON EL GRUPO DE 6º C

Clase 1 - Para la clase del día 07/08/2023, el contenido propuesto continuó con el tema presentado en la clase anterior, "los alimentos". El objetivo general planteado fue consolidar el vocabulario de los alimentos introducido en la semana previa, utilizando como recurso pedagógico el juego de sopa de letras.

Además, como objetivos específicos se pretendió con la actividad: a) revisar el vocabulario de los alimentos, ya que los alumnos deberían localizar e identificar palabras relacionadas con alimentos, como frutas, verduras y otras comidas, dentro del contexto del juego, promoviendo la memorización y el reconocimiento de palabras en español; b) desarrollar la habilidad de reconocimiento de palabras en español. Al buscar palabras en la sopa de letras, los estudiantes practicaron sus habilidades de lectura y atención, mejorando la rapidez y precisión en la identificación de palabras en español. Y por fin, c) realizar un ejercicio de traducción, en el cual los alumnos deberían encontrar, en el juego, las palabras en español que correspondían a las palabras presentadas en el enunciado de la actividad en portugués.

Al iniciar la clase y presentar el tema para los alumnos, fue distribuido para cada uno una hoja con el juego y luego empecé a explicar la actividad. El juego, que fue elaborado por mí por medio del sitio Geniol⁵, fue adaptado con la lista de vocabulario que ya fueron presentados en la pizarra en la clase anterior y que los alumnos ya tenían el contenido en sus cuadernos.

Los alumnos demostraron bastante interés por la actividad e hicieron como una competición entre ellos para saber quién iría encontrar las doce palabras primero. Este aspecto de competición es algo destacado por Garcia (2010, p. 28, *traducción nuestra*) al decir que “la competencia y la cooperación son inseparables en una situación lúdica e igualmente necesarias para el desarrollo cognitivo y social. Incluyendo la situación de juego como una de las formas de interacción entre individuos”.

Durante la dinámica, además del aspecto competitivo entre los estudiantes, también hubo una colaboración mutua, donde se ayudaban a encontrar las palabras más difíciles. Aunque cada alumno tenía su propia hoja, trabajaban en parejas o pequeños grupos para completar el juego, promoviendo la interacción en español y la práctica de la comunicación oral al discutir estrategias para localizar las palabras.

Durante la dinámica, tuve que orientarlos a realizar la traducción de los alimentos que estaban en portugués al español antes de buscarlos en el juego para facilitar el proceso. Ellos escribieron la traducción de los alimentos en sus cuadernos, ya que algunos habían interpretado que debían encontrar las palabras en portugués. Eso fue algo que me hizo reflexionar sobre lo que destaca Giardini (2021, p. 65) sobre el objetivo que se pretende alcanzar con el uso de los juegos en las clases:

El mediador tiene un papel fundamental y debe tener la claridad de dónde quiere llegar con esta propuesta de elaborar un juego. ¿Para qué estamos haciendo esto? Conocer la clasificación básica de los juegos te guiará para cómo puedes sugerir o aprovechar una idea del grupo. Saber "jugar" con su propuesta de enseñanza y, sobre todo, cautivar a los alumnos para una actividad que puede llegar a proporcionar momentos de gran alegría (*traducción nuestra*).

Es decir, crear un juego propio o adaptar uno ya existente no es una tarea fácil, y es importante dejar claro a los alumnos el objetivo que se quiere alcanzar. Las reglas deben estar bien definidas para evitar al máximo cualquier tipo de confusión y

⁵ Geniol es una plataforma para la creación de pasatiempos y juegos de razonamiento, que promueve el aprendizaje interactivo a través de actividades como anagramas, crucigramas etc. Además, ofrece la posibilidad al docente de crear material personalizado según el tema seleccionado, lo que permite elaborar juegos alineados tanto con los objetivos de enseñanza como con el nivel lingüístico de los estudiantes.

asegurar que la dinámica se realice correctamente. En el juego analizado, en el enunciado no mencionaba la necesidad de traducir los alimentos del portugués al español, y aunque lo expliqué oralmente durante la clase, reconozco que fue un error no incluir esa información en el enunciado.

De forma general, es posible afirmar que la estrategia del uso del juego “sopa de letras” fue bien sucedida y que la gran mayoría de los alumnos tuvieron empeño en encontrar todas las palabras que fueron preestablecidas. Con esta actividad, los estudiantes pudieron repasar el contenido de manera práctica, consolidando su aprendizaje al traducir los nombres de los alimentos y buscarlos dentro del juego.

Clase 2 - En esta clase del día 21/08/2023 el contenido programático fue una clase de revisión final del contenido recién visto en el bimestre, “los alimentos”. Para esta actividad planeé elaborar un ejercicio de revisión utilizando como recurso el *Kahoot* con el objetivo general de hacer una revisión interactiva de los contenidos abordados en clase, además aprovechar el aspecto gamificación de la plataforma para reforzar el aprendizaje, promover la participación activa de los alumnos y evaluar el nivel de comprensión de forma dinámica y divertida.

Asimismo, como objetivos específicos, esta dinámica pretendía alcanzar la comprensión de las categorías alimenticias: los estudiantes debían a) clasificar correctamente los alimentos en diferentes categorías (comidas saludables o chatarra) basado en las preguntas del *Kahoot*, desarrollando la comprensión de las clasificaciones de los alimentos, también deberían por medio de esta actividad, b) desarrollar el razonamiento rápido, visto que los alumnos tenían sólo 1 minuto para responder a las preguntas del quiz, estimulando así el razonamiento ágil y la memorización de contenidos relacionados con la comida en español. Por último, esta actividad permitió c) promover una competencia saludable entre los estudiantes, pues al realizar una actividad conjunta en el *Kahoot*, todos acceden con el mismo código y, después de cada pregunta, se puede ver un ranking que muestra a los estudiantes que respondieron más rápido, fomentando la competencia de una manera positiva.

Para esta actividad fue necesario hacer una adaptación dividiendo a los estudiantes en parejas, porque el número de ordenadores disponibles no era suficiente para hacer la actividad de forma individual. Para hacer la actividad les expliqué cómo acceder al aula virtual de *Kahoot* introduciendo sus nombres y el

nombre de su pareja, por ejemplo (alumno A / alumno B), para que la profesora preceptora pudiera registrar el número de acertijos y convertirlos en una nota.

Fueron realizadas al todo doce preguntas, que tenían dinámicas de verdadero o falso o también para elegir una respuesta entre 4 alternativas, conforme la imagen abajo:

IMAGEN 1 - Ejemplo de una pregunta Kahoot



FUENTE: Elaboración propia

Utilizar recursos tecnológicos en la escuela es algo muy importante y productivo, pero se nota que hay una cierta dificultad para hacerlo. En esta dinámica, por ejemplo, fue necesario un planeamiento de 1 semana de antelación para hacer la reserva del laboratorio de informática. Sin embargo, se observó que algunos funcionarios de la escuela, tuvieron unas actitudes para dificultar la implementación de esta actividad en el laboratorio de informática, justificando que la actividad podría llevarse a cabo de manera tradicional en papel, argumentando que los resultados serían los mismos. Esto refleja la resistencia de la escuela a adoptar métodos de enseñanza más dinámicos, principalmente los tecnológicos, que podrían atraer mejor la atención de los estudiantes y dinamizar su proceso de aprendizaje. Es decir, el uso de los recursos tecnológicos sigue a pasos muy lentos, como destaca Souza (2019, p. 39):

Insertados en la sociedad de la información, se hace cada vez más urgente el acercamiento de los ciudadanos al mundo de las innovaciones

tecnológicas, he aquí que surge la necesidad de posicionamiento de la escuela ante la alfabetización digital, que a menudo se da en pasos lentos (traducción nuestra).

Lo que pude notar es que algunos estudiantes tuvieron dificultades para recordar el nombre de algunas frutas y que, con solo 1 minuto para responder, se sintieron un poco presionados por la limitación de tiempo. En futuras dinámicas como esta, sería prudente aumentar el tiempo a unos 2 minutos para que sea más adecuado. Otra vez es necesario destacar que la dinámica de gamificación de *Kahoot* fue muy aceptada por los alumnos que estaban muy dispuestos en participar, pero el factor de la competición entre ellos es algo necesario para repensar dinámicas como esta en la escuela, de una forma más rutinaria y no algo que suele a pasar a veces.

Clase 3 - En la clase del 09/10/2023, se abordó el tema “la familia”. El objetivo general fue enseñar el uso del vocabulario relacionado con los miembros de la familia en español, incluyendo sus parentescos. El objetivo específico de la clase fue identificar este vocabulario, donde los alumnos debían reconocer y nombrar a los miembros de la familia en español, como "madre", "padre", "hermano", "hermana", "abuela", entre otros, utilizando una dinámica interactiva adaptada del sitio Arche-ELE⁶.

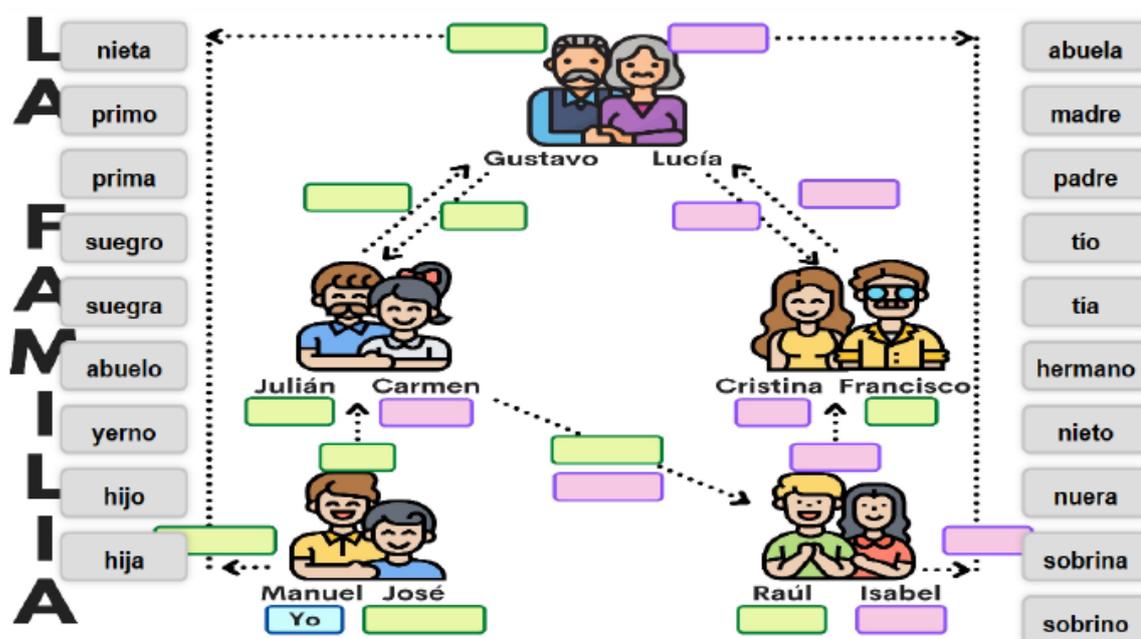
La primera parte de la clase fue dedicada a la presentación del vocabulario de los miembros de la familia, que los alumnos debían copiar en sus cuadernos para permitir la realización de la actividad siguiente. Durante la dinámica, se utilizó un juego adaptado debido a la falta de conexión a internet en el aula, lo que impidió la implementación de la gamificación en línea y la interacción directa de los alumnos con el juego disponible en el sitio Arche-ELE, que originalmente propone que los alumnos arrastren los elementos para completar las lagunas. Sin embargo, fue posible adaptar la actividad utilizando una captura de pantalla del juego, que funcionó como una especie de mapa mental, proyectado en el cuadro con el proyector de la escuela.

La propuesta de la dinámica era hacerla de forma colaborativa, es decir, hacer con que la gran mayoría de los alumnos participen de forma activa en la actividad, yendo a la pizarra en parejas, buscando así mantener un poco del aspecto de la interactividad del juego en el contexto de aula. En parejas, los estudiantes tenían la oportunidad de venir a la pizarra y elegir el pariente de su preferencia, relacionándolo

⁶ El sitio Arche-ELE ofrece una variedad de recursos interactivos para el docente para la enseñanza del español como lengua extranjera, enfocándose en actividades prácticas que ayudan a los estudiantes a aprender vocabulario y conceptos gramaticales de una forma más lúdica.

con los nombres de los parientes que estaban en las laterales de la imagen. Uno de los estudiantes de la pareja anunciaba a sus compañeros qué pariente había elegido, mientras que el otro escribía su nombre en el espacio correspondiente a los parientes representados en los dibujos, como se ilustra en la figura siguiente:

IMAGEN 2 - La familia



FUENTE: Arche - ELE - actividad adaptada

Se les animó a participar de esta dinámica que trató de traer un aspecto de dinamicidad al completar el cuadro de forma colaborativa, en que ellos podrían participar y practicar la oralidad al decir el nombre del pariente como también la escrita, al escribir en el cuadro. Este aspecto de hacer con que los alumnos

Clase 4 - Artículos definidos - La clase del día 11/09/2023, el tema propuesto fue “los artículos definidos”, teniendo como objetivo general presentar los artículos definidos y consolidar su uso correcto, destacando sus formas y funciones en el contexto de las frases. Además, como objetivos específicos se pretendió a) hacer con que los alumnos reconocieron los artículos definidos en español (el, la, los, las), al b) identificarlos en frases simples, entendiendo sus variaciones según el género o el número de los sustantivos, y también c) hacer que los estudiantes utilicen los artículos

definidos de manera adecuada en frases escritas, garantizando la concordancia con los sustantivos a los que se refieren.

Para iniciar la clase, presenté en la pizarra el concepto de artículos definidos con algunas frases de ejemplo y pedí a los alumnos que las copiaran en sus cuadernos. Como recurso para ejemplificar el contenido utilicé presentaciones de diapositivas adaptadas de un juego interactivo de *Wordwall* sobre artículos definidos. Lo ideal sería realizar esta actividad en el aula de informática ya que los alumnos podrían, a su tiempo, jugar y aprovechar de la interactividad que proporciona el juego, pero nos enfrentamos al problema de la falta de disponibilidad de fechas, porque era necesario agendar el uso de la sala con algunas semanas de antelación. En la actividad adaptada, cada diapositiva presentaba un artículo definido acompañado de imágenes relacionadas con él, que los alumnos deberían decir cuál imagen se relacionaba con el dibujo, como se ilustra en la imagen siguiente:

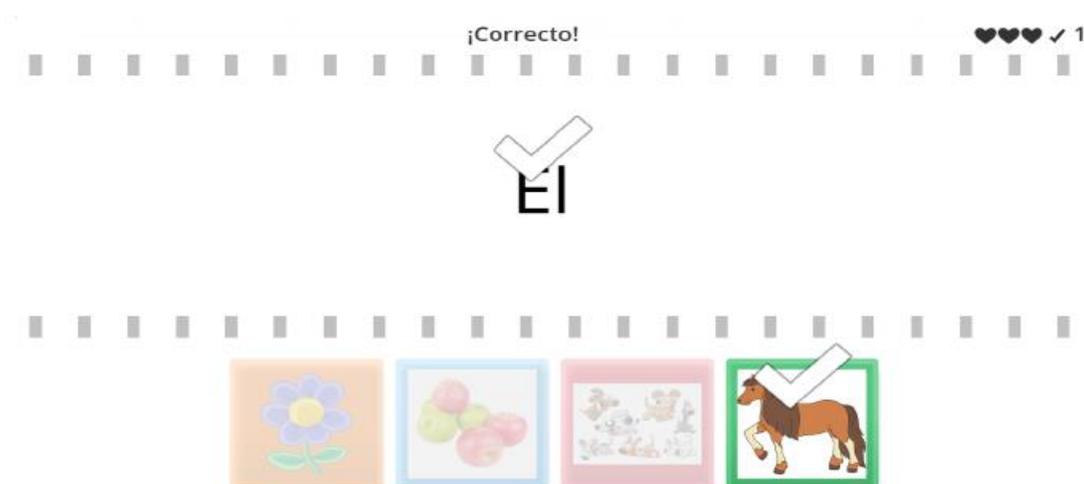
IMAGEN 3 - Diapositiva utilizada para introducir el tema de los artículos definidos -



FUENTE: Arche - ELE - actividad adaptada

En esta dinámica pregunté a los estudiantes cuál de las imágenes podría estar relacionada con el artículo presentado en la pantalla. Noté que hubo una gran aceptación de la actividad y los alumnos mostraron mucho interés en participar. Después de darles tiempo para responder, movía a la siguiente página de la diapositiva, que tenía la respuesta correcta y los estudiantes quedaban felices cuando acertaban.

IMAGEN 4- Diapositiva utilizada para introducir el tema de los artículos definidos - Los artículos definidos



FUENTE: Arche - ELE - actividad adaptada

Después de presentar las diapositivas, finalicé la clase proponiendo una breve actividad de fijación, en la que deberían copiar en el cuaderno algunos sustantivos en los que necesitarían completar con el artículo correspondiente que faltaba, como, por ejemplo: 1. _____ médico (El médico). La gran mayoría logró copiar y responder los ejercicios en el tiempo previsto.

4.1.2 JUEGOS COMO RECURSO PEDAGÓGICO INTERACTIVO: RELATO DE EXPERIENCIA EN EL GRUPO DE 7º C

Clase 1 - En la clase del 31/05/2023 el tema fue “las ropas”. Para eso, el objetivo general de la clase fue presentar el vocabulario relacionado con las prendas de vestir y sus accesorios en español, promoviendo el uso correcto de estas palabras en el día a día. Ya en los objetivos específicos se enfocaron en: a) los estudiantes debían copiar en sus cuadernos frases simples que describen la ropa, además b) aprender a preguntar qué lleva puesto alguien y cómo responder esa pregunta. Otro objetivo específico fue c) realizar un breve ejercicio de fijación al final de la clase, utilizando el juego Dado Virtual, de la categoría de los juegos de adivinanzas del sitio Arche-ELE, en el que, a cada pausa, aparece una prenda de ropa o accesorio distinto y los alumnos deberían identificar y nombrar correctamente, en español, la pieza que apareciera proyectada en la pizarra.

Después de la primera parte de la clase en que todo el contenido de las prendas de vestir ya fue presentado, se inició a la dinámica utilizando el juego Dado Virtual, que se parece bastante al Juego de Memoria, con la diferencia de no tener de encontrar la carta con la imagen y con el nombre. Es una actividad muy sencilla y muy útil para hacer un repaso de contenido de forma dinámica. A cada vez que se jugaba al dado siempre aparecía una nueva prenda de vestir o accesorio (y entonces ¿qué pasaba en el juego?). Los alumnos se mostraron bastante interesados en participar de esta dinámica.

El problema que ya se puede apuntar en las clases que utilizan una dinámica colaborativa con un enfoque de un juego es un descontrol que establece en clase que, muchas veces, se vuelve difícil contener el entusiasmo de los estudiantes en querer llamar la atención para participar y, con eso, empezaban a gritar, algo que no era la intención inicial de la dinámica.

Es necesario traer el aspecto de dinamicidad para la clase, pero respetando el espacio de sala de clase, sin interrumpir a las aulas vecinas lo que, algunas veces, se demostró un problema. De acuerdo con França y Souza (2015) “El verdadero educador necesita aprender a combinar autoridad, respeto y afecto, respetar la individualidad de cada alumno, desarrollando el sentido de responsabilidad” (p.15, *traducción nuestra*), es decir, durante estas actividades lúdicas, si surge algún descontrol por parte de los alumnos, el profesor debe intervenir ejerciendo su autoridad no de manera autoritaria, sino como un profesional responsable, que transmita a los estudiantes un sentido de responsabilidad y respeto hacia sus otros compañeros de clase. De forma general, se puede decir que este “problema de entusiasmo” fue algo visto también en el grupo del 6° C.

Clase 2 - La clase del día 07/08/2023, el contenido de la clase fue complementar a la clase anterior, “los grados del sustantivo”. Como objetivo general se pretendió con la clase reforzar la comprensión de los alumnos sobre los grados del sustantivo (aumentativo, diminutivo y superlativo), consolidando los conceptos presentados anteriormente y, como objetivos específicos, a) revisar los conceptos de los grados del sustantivo, en que los alumnos deberían recordar los grados aumentativo, diminutivo y superlativo, y b) identificar sus formas y funciones a través de ejemplos presentados en la pizarra con frases sobre el tema. Para practicar el asunto, los alumnos realizaron una revisión usando el juego de Sopa de Letras, en el

que debían encontrar los sustantivos e identificar en qué grado estaban (aumentativo, diminutivo o superlativo), escribiendo después la forma correspondiente en sus cuadernos.

Después de la primera parte de clase, en la que escribí en la pizarra frases con el contexto de uso de los grados de los sustantivos, empecé a distribuir las hojas con el juego para los alumnos. Les expliqué lo que necesitarían hacer en la actividad, como también dejar bien claro que sería una actividad de dos etapas: la primera era identificar en el cuadro del juego los sustantivos escondidos y después clasificarlos de acuerdo con su tipo de grado. Otra vez, al realizar esta actividad, la preparé utilizando el sitio Geniol, haciendo mi propia Sopa de Letras para adaptar con los sustantivos que ya fueron presentados en la clase anterior y que los alumnos ya estaban familiarizados.

Aunque todos los estudiantes realizaron la actividad, me di cuenta de que el entusiasmo no era el mismo en comparación con el grupo de 6º C, lo que me afectó un poco. Al comparar los dos grupos, ambos tuvieron una clase con el juego de Sopa de Letras, pero las reacciones fueron distintas. Eso me hizo reflexionar sobre la diferencia entre las expectativas durante la planificación y la práctica en clase. Incluso, usando dinámicas que funcionaron bien en otros grupos, las respuestas pueden variar.

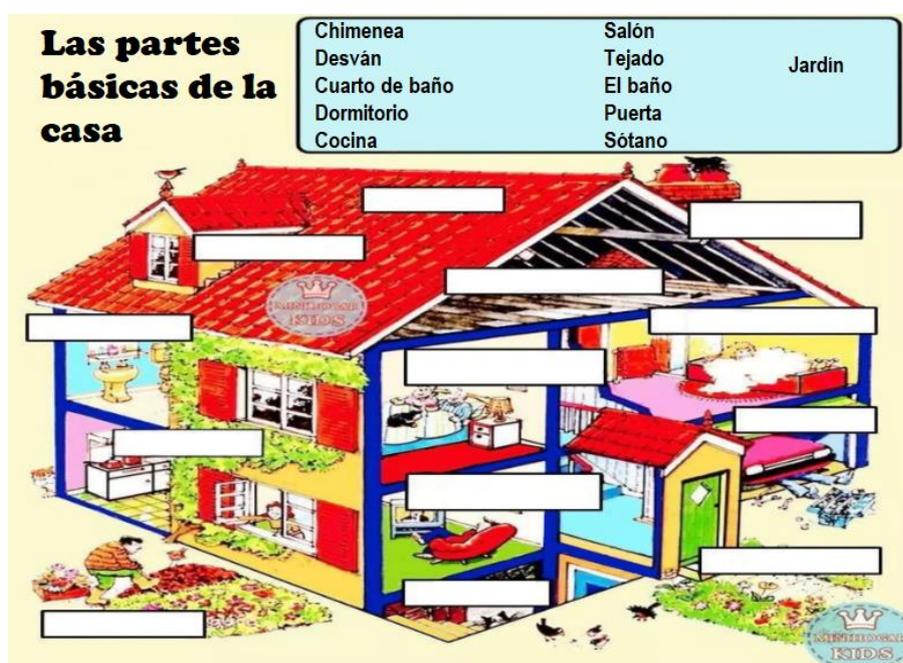
A pesar de eso, los estudiantes lograron realizar la actividad, aunque tuvieron algunas dificultades para relacionar los sustantivos con sus respectivos grados de clasificación. Sin embargo, después de algunas orientaciones, todos lograron completar la tarea dentro del tiempo previsto. Un punto positivo de esta actividad fue, una vez más, la colaboración entre los estudiantes que interactuaron y se ayudaron mutuamente para encontrar los sustantivos más difíciles en el juego. Esta interacción no era para dar respuestas listas, sino que, para compartir informaciones, mencionando los sustantivos que ya habían encontrado y cómo podrían encontrar.

Clase 3 - En la clase del día 14/08/2023, el tema sugerido fue “partes de la casa” y se planteó como objetivo general presentar el vocabulario relacionado con las partes de la casa, ampliando el conocimiento de los estudiantes sobre el vocabulario en español referente a las diferentes áreas y habitaciones de una casa. Como objetivos específicos se pretendió: a) mostrar a los estudiantes los diferentes tipos de viviendas y estilos arquitectónicos en países de lengua española por medio de diapositivas, promoviendo la comprensión de las variaciones culturales en el uso de

espacios domésticos y, para ejercitar el contenido aprendido de las partes de la casa, b) realizar una actividad para nombrar las partes de una casa como si fuera un mapa.

Después de la primera parte de la clase, tras haber pasado las diapositivas con imágenes viviendas y estilos arquitectónicos en países hispánicos, empezamos la actividad de describir las partes de la casa, que se encaja en el enfoque de juegos de práctica y entrenamiento. Para esto, los estudiantes fueron divididos en parejas, cada uno con su propio mapa de la casa. Debido a la impresión, algunos detalles de los muebles y colores se vieron afectados, así que proyecté la imagen del mapa en el marco para facilitar la visualización de detalles específicos. La imagen del mapa de la casa viene a seguir:

IMAGEN 5 - Mapa de la casa - Partes de la casa



FUENTE: Minihogar Kids - actividad adaptada

De manera general, los estudiantes no tuvieron dificultades al nombrar las partes de la casa, a excepción de algunas como "el sótano" y "el desván", ya que no están familiarizados con estas habitaciones, debido a que no son tan comunes en las viviendas de Brasil. Durante la corrección de la actividad al final de la clase, los alumnos fueron capaces de describir las habitaciones, aunque lo hicieron en portugués, ya que mencionaron que sabían expresarse igualmente en español. En su mayoría, los estudiantes pudieron realizar el ejercicio correctamente, lo que les permitió consolidar el contenido aprendido en el aula y asociar el nombre de cada

habitación con su imagen, un ejercicio que favorece considerablemente la asimilación del vocabulario en una lengua extranjera.

Clase 4 - Para la clase del día 09/10/2023 el tema fue “las reglas de acentuación gráfica”. Para eso, el objetivo general fue preparar a los alumnos para comprender y aplicar correctamente el uso de las reglas de acentuación gráfica en español, diferenciando palabras agudas, graves (o llanas), esdrújulas y sobresdrújulas, promoviendo la escritura correcta y el uso adecuado de los acentos en diversos contextos comunicativos. Y como objetivo específico, se pretendió en la clase con el uso del juego con enfoque en práctica y entrenamiento, que sería como *flashcards* que estarían en las diapositivas, los alumnos deberían a) identificar palabras agudas, graves (o llanas), esdrújulas y sobresdrújulas, clasificándolas correctamente en base a la posición de la sílaba tónica. Como también, en la misma dinámica, b) corregir errores de acentuación, en la que, de propósito, algunas palabras estaban sin el acento ortográfico, para que los alumnos pudiesen identificar y corregir el error ortográfico de acuerdo con el tipo de clasificación de la palabra.

En esta clase tuve el problema con la administración del tiempo, teniendo en cuenta que los estudiantes se distraían y tardaban mucho en copiar las reglas presentes en el cuadro de la clasificación de una palabra. Este asunto fue el peor para mí ya que no lo domine y eso me dejó muy insegura para dar las explicaciones. El tema ya está preestablecido, así que, en la Residencia Pedagógica, solo tenemos la libertad metodológica para hacer las clases y no temática. Otro problema, fue el poco tiempo para trabajar un asunto tan complejo que necesitaría, al menos, dos clases, una para presentación del contenido y otra para ejercitación, pero en nuestro análisis fue solamente esta clase que se trabajó este asunto. Algo que destaca Bueno (2007), a respecto de los problemas del criterio de elección de temas metodológicos que pasa a ser influenciado por normas institucionales y como esto limita la autonomía del profesor:

Así, al elegir un texto para una clase, el profesor se encuentra a menudo con preguntas, conscientes o no, sobre si el texto es adecuado para las prescripciones institucionales y los alumnos, si los compañeros-profesores aprobarían tal elección, si la institución lo apoyaría [...] (Bueno, 2007, p. 42, *traducción nuestra*).

Así, los desafíos que enfrentan los docentes al seleccionar contenidos para sus clases reflejan un escenario en el que convergen diferentes presiones: las exigencias institucionales del currículo, el eventual apoyo (o falta de él) de la administración

escolar al profesor. Estos factores a menudo limitan la autonomía docente, convirtiéndola en más teórica que práctica, ya que las decisiones pedagógicas terminan influenciadas por cuestiones externas al aula. Además, trabajar con temas previamente establecidos de una general puede llevar a la elección de contenidos desalineados al nivel lingüístico y a la realidad educativa de cada grupo, además de imponer al profesor la necesidad de tratar temas fuera de su área de dominio, requiriendo una constante y significativa adaptación.

Aunque las clases impartidas y analizadas se realizaron en una escuela pública municipal, los temas y el cronograma programático pedagógico no eran tan flexibles. Muchas veces, había una desproporción en el tiempo dedicado a cada contenido. Por ejemplo, un tema de vocabulario que podría ser trabajado en una clase ocupaba una secuencia didáctica de dos o tres clases, mientras que temas más complejos, como reglas gramaticales o de acentuación, tenían solo una o, como máximo, dos clases disponibles.

Como ejercicio de fijación proyecté, al final de clase, diapositivas con diferentes palabras y preguntaba a los alumnos cuál era la sílaba tónica, si las palabras llevaban acento, les pedí para verificar si las palabras necesitaban acento gráfico y también que las clasificara según las reglas de acentuación vistas durante la clase, como en las imágenes abajo:

IMAGEN 6 - Flashcards - Las reglas de acentuación



FUENTE: Elaboración propia

IMAGEN 7- Flashcards - Las reglas de acentuación

FUENTE: Elaboración propia

Haciendo un análisis de esta clase, no quedé satisfecha. Aunque hubo la participación de los alumnos en la dinámica, fue de una manera bastante tímida, casi que solo dos alumnos realmente participaron, pero se demostraba el intento en participar sin, de hecho, estar seguros en sus respuestas. El uso de los flashcards no fue tan aceptado por los alumnos y, creo que fuera por dos motivos: el primero, por el tema de acentuación gráfica, que los alumnos demostraban dudas, incluso en su lengua materna, ya que les pregunté en el primero momento de la clase y, el otro motivo, fue que no les agradó esta dinámica para el uso como recurso de fijación del contenido gramatical en este grupo no funcionó.

5 CONSIDERACIONES FINALES

El desafío de despertar el deseo de aprender y mantener la motivación de los estudiantes en las clases de español se ha convertido en una cuestión importante y, para eso, a lo largo de esta investigación, se analizaron los registros de las clases para identificar qué recursos lúdicos fueron más efectivos en ofrecer una experiencia dinámica y cómo estos impactaron de manera positiva en la motivación de los estudiantes durante su proceso de aprendizaje. Es evidente que, frente al problema de la falta de motivación y la dificultad de lograr que los estudiantes se interesen por sus estudios, surge el debate de cómo sería posible elaborar estrategias que despierten realmente la motivación por el aprendizaje de los estudiantes pues, según Perrenoud (2000, p. 67-68):

Ningún profesor está totalmente libre de la esperanza de trabajar solo con alumnos "motivados". Cada profesor espera que los alumnos se involucren en el trabajo, expresen el deseo de saber y la voluntad de aprender. La motivación todavía se considera, con demasiada frecuencia, como un preliminar, cuya fuerza no depende del profesor (*traducción nuestra*).

En este sentido, sabiendo distinguir de una realidad utópica que los alumnos están, en su mayoría, motivados para aprender surge, ante la realidad la necesidad de hacer con que los profesores elaboren estrategias que busquen alcanzar el mayor número posible de alumnos que, en el caso analizado, fue el uso de un enfoque centrado en el lúdico.

Utilizar el lúdico como una alternativa de recurso viable en la práctica pedagógica en un contexto de un grupo de estudiantes de la Enseñanza Primaria - Años Finales, implica repensar la manera de enseñar español. Esto implica explorar las más diversas formas de crear estrategias que sean actividades inmersivas o con el uso de juegos competitivos que realmente fomenten la motivación de los alumnos.

Además, identificar las contribuciones de la utilización de juegos durante las clases de español para la asimilación del contenido de las clases que, por medio del uso de los juegos, con el objetivo de hacer actividades fijación o como complemento del tema presentado durante la clase, es posible crear un ambiente dinámico e interactivo, en que los alumnos puedan utilizar en la práctica el español durante las clases.

La utilización de actividades lúdicas en las clases de español como lengua extranjera, como se muestra en este trabajo, tiene el objetivo principal de aumentar la

motivación de los alumnos en su propio proceso de aprendizaje. Al dinamizar una clase es posible provocar un interés genuino por el aprendizaje y lograr una participación activa de los estudiantes. Así, el uso de recursos lúdicos en el aula no es solo un apoyo pedagógico para el profesor, proporcionando maneras más dinámicas de transmitir los contenidos, sino que también, es una manera de crear situaciones en el aula que el alumno pueda interactuar de forma desinhibida, entonces, la utilización de este recurso es ambivalente, del cual, ambos sujetos obtienen beneficios.

De forma especial, al utilizar los juegos como herramientas didácticas/pedagógicas y, teniendo en cuenta una planificación detallada por parte del profesor sobre los objetivos que se pretenden alcanzar por medio del juego, es posible generar en el aula un ambiente favorable para un aprendizaje activo en que este proceso sea efectivo y agradable. Otro aspecto importante del uso de juegos en el aula es su carácter competitivo que promueve la interacción constante entre los estudiantes y fomenta una competencia saludable. De este modo, los estudiantes pueden esforzarse por superarse, ya sea logrando el menor tiempo de respuesta o alcanzando la mayor cantidad de aciertos. Esto crea un ambiente inmersivo del idioma y les permite utilizarlo de manera auténtica en el contexto del aula.

Es importante mencionar también que el uso del lúdico no es una garantía infalible de que realmente los estudiantes, quedaran motivados para participar en dinámicas lúdicas y todo lo que fue planificado por el profesor, realmente pasará sin complicaciones. El deseo por el conocimiento no es algo uniforme, que podemos moldear a nuestros propios intereses como profesores, pero, lo que realmente es posible, es intentar despertar el interés de aprender en los estudiantes por medio de estrategias lúdicas de las más distintas formas que un enfoque lúdico nos permite, sea con el uso de la música, de películas, de juegos o dinámicas interactivas en el aula. Como destaca Perrenoud (2000, p. 70):

Sin embargo, ante tantos alumnos que no manifiestan *ninguna* voluntad de saber, una voluntad de aprender, aunque sea frágil y superficial, ya es un consuelo. Así, las estrategias de los profesores pueden desarrollarse en un doble registro:

- crear, intensificar y diversificar el deseo de aprender;
- favorecer o reforzar la decisión de aprender (*traducción nuestra*).

Es decir, nuestro objetivo principal como profesores es buscar formas que estimulen el deseo del alumno para aprender y, para eso, podemos utilizar varias estrategias, una de ellas es el lúdico. El lúdico no es un recurso perfecto con relación a la aceptación de los alumnos con las dinámicas, pero, al intentar formas de dinamizar el aprendizaje, invitamos a los estudiantes a entender que aprender no necesariamente es algo insoportable y aburrido.

Firmado este compromiso, siempre buscaremos nuevas maneras de reforzar la decisión de los estudiantes para aprender, comprendiendo que los temas estudiados tienen un verdadero sentido y merecen una atención real.

Utilizar los recursos lúdicos en clase no puede considerarse, por ejemplo, como una oposición a una metodología tradicional, sino que, un complemento visto que muchos juegos siguen una metodología similar a la de los ejercicios de fijación de una metodología tradicional, pero con un enfoque más interactivo. Así, lo que se espera es que haya una construcción de conocimientos de forma continua, aprovechando lo mejor que ambas metodologías pueden ofrecer para lograr tener clases más interactivas, productivas y, al mismo tiempo, divertidas, especialmente para estudiantes de la Enseñanza Primaria - Años Finales.

Para terminar, este trabajo es una pequeña contribución para una discusión mucho más amplia sobre el uso de metodologías más efectivas para lograr clases interactivas. Aunque el recurso lúdico no sea necesariamente una metodología y reciba algunas críticas, es un enfoque muy valioso para dinamizar una clase, como hemos visto, y nos posibilita diversas formas de trabajar en clase. De esta manera, como profesores, adaptamos nuestras prácticas según las necesidades de los estudiantes para brindar clases de calidad. Nuestro aprendizaje es constante, avanzamos paso a paso y continuaremos aprendiendo para mejor enseñar a nuestros alumnos.

REFERENCIAS

BACELAR, Vera Lúcia da Encarnação. **Ludicidade e educação infantil** / Vera Lúcia da Encarnação Bacelar. - Salvador: EDUFBA, 2009.

BUENO, LUZIA. **A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio**. São Paulo. Pp. .2007

BEGHADID, Halima Maati. El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. **Actas del IV Taller ELE e interculturalidad del Instituto Cervantes de Oran**, p. 112-120, 2013.

BRISOLARA, Luciene Bassols; CÔRTEZ, João Luís Rocha Paixão. **O uso da ludicidade para o desenvolvimento da conversação em espanhol como língua estrangeira**. Didática Sistêmica, Rio Grande, v. 1, p. 1-4, out./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.seer.furg.br/ojs/index.php/redis/article/viewFile/1181/475>>. Acesso em: 17 jul. 2023.

CAVALCANTE, Heila Sousa. **AS CONTRIBUIÇÕES DAS METODOLOGIAS LÚDICAS PARA A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE ESCOLAS PÚBLICAS DE BOA VISTA-RR**. 2009. 54 f. Monografia (Especialização) - Curso de Psicopedagogia Institucional, Universidade Cândido Mendes, Boa Vista, 2009. Disponível em: https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/43050.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023.

COSTA, Elisa Augusta Lopes. **EDUCAÇÃO LÚDICA: jogos didáticos na mediação do conhecimento**. Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 8876-8887, 07 abr. 2023. Disponível em: <file:///D:/TCC%20-%20MATERIAIS/REVISTA%20FORUM%20TCC.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2023.

DE MALTA, Elizângela Oliveira et al. EXPECTATIVA X REALIDADE: O primeiro Contato com o Ensinar Química na Educação Básica em Escola Pública.

DO CARMO Staniek, Jamile. **Ludicidade Epistêmica: Poéticas De (re)construção De Sentidos Em PLE E PLH**." Fórum Linguístico 20.2 (2023): 8862-875. Educação no Século XXI - Volume 29 – **Ludicidade/ Organização**: Editora Poisson Belo Horizonte - MG: Poisson, 2019.

Fórum lingüístico/ Programa de Pós-graduação em Lingüística. Universidade Federal de Santa Catarina. v. 20, n. 2 (2023) Florianópolis : Universidade Federal de Santa Catarina, Pós-graduação em Lingüística, 2019.

FUENTES, Charo Nevado. El componente lúdico en las clases de ELE. **marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera**, n. 7, p. 1-14, 2008.

FRANÇA, Denise Mendes; SOUSA, Roberta Amaral de. **Aprendizagem Significativa**. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso/Rede e-Tec Brasil, 2015.

IMA, Ana Paula de. **ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS: O PAPEL DO PROFESSOR**. Cadernos da Pedagogia, São Carlos, v. 03, n. 02, p. 293-305, 10 out. 2008. Quadrimestral. Disponível em:

<https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/48>. Acesso em: 12 jul. 2023.

LIBANEO, José Carlos. **A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade**. Educ. Rev., Curitiba, n. 24, p. 113-147, 2004. Disponível em

<http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602004000200007&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 ago. 2023.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese**, In: LUCKESI,

Cipriano Carlos (org.) Ludopedagogia - Ensaios 1: Educação e Ludicidade. Salvador: Gepel, 2000.

NASCIMENTO, LILIANE. **LUDICIDADE E JOGOS**. GESTÃO & EDUCAÇÃO, v. 6, n. 02, p. 73 a 80-73 a 80, 2023.

OGAWA, Ana Cristina Sayuri. **Produção e implementação de material didático para o ensino de língua inglesa: o papel da ludicidade no ensino-aprendizagem de Língua Inglesa nas séries finais do Ensino Fundamental**. Gestão escolar, 2007.

MACEDO, L. de; PETTY, A. L. S. & PASSOS, N. C. **Aprender com jogos e situações-problema**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PAIS, H. M. V.; SILVA, R. C. de S.; SOUZA, S. M. de; FERREIRA, A. R. O.; MACHADO, M. F. **A contribuição da ludicidade no ensino de ciências para o ensino fundamental** / The contribution of playfulness in teaching science to elementary education. Brazilian Journal of Development, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 1024–1035, 2019. DOI: 10.34117/bjdv5n2-1071. Disponível em:

<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/1071>. Acesso em: 13 jul. 2023.

PARAQUETT, Marcia. **O papel que cumprimos os professores de espanhol como língua estrangeira (E/LE) no Brasil**. Cadernos de Letras da UFF. Dossiê – Diálogos Interamericanos. Instituto de Letras da UFF. Número 38, Niterói/RJ, 2009, p.123-138.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar** / Philippe Perrenoud; trad. Patrícia Chittoni Ramos. - Porto Alegre: Artmed, 2000.

PORTELA, K. C. A. **ABORDAGEM COMUNICATIVA NA AQUISIÇÃO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**. Revista Expectativa, [S. l.], v. 5, n. 1, 2007. DOI:

10.48075/revex.v5i1.84. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/expectativa/article/view/84>. Acesso em: 10 ago. 2023.

REZENDE, Flavia; LOPES, Arilise Moraes de Almeida e EGG, Jeanine Maria. **Identificação de problemas do currículo, do ensino e da aprendizagem de física e de matemática a partir do discurso de professores.** *Ciência educ.* [online]. 2004, vol.10, n.02 [citado 2024-10-15], pp.185-196. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132004000200004&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 1516-7313.

ROCHA, Francisco Rosa Da. A LUDICIDADE COMO MÉTODO DE ENSINO NA LÍNGUA INGLESA. **Igapó**, [S. l.], v. 9, n. 2, 2022. Disponível em: <https://igapo.ifam.edu.br/index.php/igapo/article/view/133>. Acesso em: 11 out. 2024.

SANTOS, S. M. P. **O Lúdico na Formação do Educador.** Petrópolis: Vozes, 1997.

SANTOS, S. M. P. dos (org.). **A ludicidade como ciência.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SANTOS, S. M. P. **Educação, arte e jogo.** Petrópolis: Vozes, 2006.

SILVA, Bruno Rafael Costa Venâncio da; ALVES, Luanna Melo; LUSTOSA, Wigna Eriony Aparecida de Moraes; VELASCO, Maria Trinidad Pacherez. **Español.** Instituto Federal Sul-riograndense/Rede e-Tec Brasil, Pelotas: 2015.

VYGOTSKY, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Trad.: Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone – Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

ADJUNTO A - TÉRMINO DE AUTORIZACIÓN INSTITUCIONAL



PREFEITURA MUNICIPAL DE MONTEIRO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA MARIA LAURICEIA FREITAS

Rua Sizenando Rafael, s/n
CEP: 58.500-000 Monteiro-PB
E-mail: emef.marialauriceiafreitas@gmail.com

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Estamos cientes da intenção da realização da pesquisa intitulada "LA LUDICIDAD COMO FACILITADORA DE LA MOTIVACIÓN Y EL COMPROMISO DE LOS ALUMNOS EN EL APRENDIZAJE DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA" desenvolvida pela aluna MARIA APARECIDA NUNES FERREIRA do Curso de Licenciatura em Letras habilitação em Língua Espanhola do Centro de Ciências Humanas e Exatas da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação da professora MARIA DA CONCEIÇÃO ALMEIDA TEIXEIRA.

MONTEIRO/PB, 16/10/2024

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Maria do Socorro Teixeira Gonçalves

EMEF PROFª MARIA
LAURICEIA FREITAS
Mª DO SOCORRO T. GONÇALVES
MAT 520624 3