

VIDEOJUEGOS Y SU RELACIÓN CON LA MOTIVACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE INGLÉS EN TIEMPOS DE PANDEMIA COVID

Ramírez Ramírez, Edgar de Jesús ¹

RESUMEN

Este artículo analiza las relaciones que se dan al implementar una secuencia gamificada, mediada doblemente por el diseño instruccional ARCS y aplicaciones TIC, en el contexto de una escuela pública en Cali, Colombia, durante la época de pandemia Covid-19. La investigación de enfoque cualitativo fue realizada mediante una revisión sistematizada que permitió que emergieran conceptos a partir de las emociones que produjeron los videojuegos en la clase de inglés. Los hallazgos fueron sorprendentes en especial en el campo de aprendizaje inconsciente y a largo plazo, además de los asomos de autodeterminación manifestados por los estudiantes y padres de familia durante la propuesta realizada durante la investigación.

Palabras claves: motivación, ARCS, mediación, videojuegos, aprendizaje de inglés

VIDEO GAMES AND THEIR RELATIONSHIP WITH MOTIVATION FOR ENGLISH LEARNING IN TIMES OF THE COVID PANDEMIC

ABSTRACT

This article analyses the links given when implementing a gamifying sequence, which is mediated by ARCS instructional designing but also the ICT apps, this is developed in a government school in Cali, Colombia, during the COVID-19 epidemic. The research with qualitative approach was made by a systematic review which permitted that new concepts emerged from the emotions produced by the videogames during English class. The new findings are fascinating such as inconscient and a long-term learning, besides some self-determination signs that students and parents highlighted during the research.

Keywords: motivation, ARCS, mediation, videogames, english learning

¹ Universidad San Buenaventura, (Cali, Colombia). Email: edgarramirezramirez@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0880-8939>

1. Introducción

Cuando se aborda la mayoría de las problemáticas en educación hay una respuesta recurrente como parte de la solución o la solución misma y, en ese caso, es la motivación. Díaz y Morales (2015, p. 5) mencionan las problemáticas que tienen los estudiantes chilenos, de 5 a 8 grado, y entre ellas se menciona la desmotivación; concluyen que son una realidad, con especial énfasis en los grados 7 y 8. Al tratar este tema debe mencionarse varios teóricos de la educación, pero también de la psicología donde el tópico ha sido tratado en especial en temas de la misma enseñanza, el deporte, la familia, el trabajo, en general para todos los aspectos de la vida.

Ajello (2003, citado en Naranjo, 2009) señala que la motivación intrínseca se refiere a aquellas situaciones donde la persona realiza actividades por el gusto de hacerlas, independientemente de si obtiene un reconocimiento o no. La motivación extrínseca, por su parte, obedece a situaciones donde la persona se implica en actividades principalmente con fines instrumentales o por motivos externos a la actividad misma, como podría ser obtener una recompensa, o lo que ofrezca mejores beneficios económicos en el futuro. La perspectiva conductual enfatiza la importancia de la motivación extrínseca, citando a Santrock, (2018), quien expresa que esta motivación incluye incentivos externos, tales como las recompensas y los castigos. De forma diferente, las perspectivas humanista y cognitiva enfatizan la importancia de la motivación intrínseca en el logro, esta se fundamenta en factores internos, como la autodeterminación, la curiosidad, el desafío y el esfuerzo. Respecto a estos dos tipos de motivación, se puede observar que ciertas personas se aplican en sus estudios, porque desean obtener buenas calificaciones o para evitar la desaprobación de la madre o el padre; es decir, están motivadas extrínsecamente. Otras lo hacen porque están motivadas internamente no solo a obtener niveles altos de desempeño académico, sino también a una superación personal que catapulte su proyecto de vida.

La motivación interna y el interés intrínseco en las actividades académicas aumentan cuando la persona tiene posibilidades de elección y oportunidades para tomar la responsabilidad personal de su aprendizaje, establecer sus propias metas, planear cómo alcanzarlas y monitorear su progreso. Por otra parte, cuando sus habilidades son altas, pero las actividades no son desafiantes, el resultado es el aburrimiento. Cuando el desafío y los niveles de habilidad son bajos, se experimenta apatía y, cuando se enfrenta una tarea desafiante para la que no se cree tener las habilidades necesarias, se experimenta ansiedad. Parte de esta investigación es obtener información sobre si es posible aplicar estos dos tipos de motivaciones en el aprendizaje de inglés, aplicando el desafío adecuado y constatar su incidencia en la adquisición de este idioma.

Pintrich y Schunk (2006) retoman las motivaciones extrínsecas e intrínsecas y las incluye en sus trabajos de psicología en educación. La motivación del estudiante va más allá del propio individuo ya que, aunque este tiene un papel activo en la regulación de su motivación, se ve claramente influido por el contexto, y este, a su vez, se modifica por el comportamiento del alumno. Con ello, deja claro que cualquier intervención

motivacional en el aprendizaje de los alumnos debe suponer una atención no solo al individuo, sino también a lo que lo rodea. La motivación del estudiante es un facilitador para el éxito escolar, dicha motivación tiene cuatro componentes: autoeficacia académica, atribuciones, motivación intrínseca, y alcance de metas.

Keller (2000), manifiesta que hay cuatro pasos para promover y mantener la motivación en el proceso de aprendizaje: Atención, Relevancia, Confianza, Satisfacción (ARCS). La atención se obtiene estimulando los sentidos con el uso de cosas novedosas y sorprendentes, incongruentes o inciertas, y mediante la resolución de problemas. Para atraer la atención de los estudiantes se usan estrategias tales como juegos, variación de métodos en la presentación de material (por ejemplo, uso de videos, conferencias cortas, mini-grupos de discusión), sin dejar el buen humor moderado y el diseño de un enfoque novedoso que puede ser el uso de las TIC. Relevancia. Se debe usar un lenguaje concreto para aumentar la motivación. Seis estrategias principales descritos por Keller y Burkman (1993) incluyen: Los saberes previos, significancia actual y futura, la ventaja de tomar algunos riesgos, tener un buen modelaje del profesor u otras personas y, buscar métodos alternos para hacer las cosas (TIC). Confianza. Estimular la probabilidad de éxito para que no disminuya la motivación. Se debe estar seguro de que los alumnos conozcan los requisitos de rendimiento y criterios de evaluación. Hay que permitir pequeños pasos de crecimiento durante el proceso de aprendizaje. Pensar muy bien los comentarios que sirvan de apoyo y den atribuciones internas para el éxito. Los alumnos deben sentir un cierto grado de control sobre su aprendizaje y evaluación, deben convencerse de que el éxito es un resultado directo de la cantidad de esfuerzo que han presentado. Satisfacción. El aprendizaje debe ser gratificante o satisfactorio, de alguna manera, ya sea por un sentido de logro, los elogios de un profesor, o por mero entretenimiento. Hay que proporcionar retroalimentación y refuerzo. Cuando los alumnos aprecien los resultados, se sentirán motivados para aprender, evitando que las tareas sean demasiado sencillas. En este punto se permite que los estudiantes sepan más manejo de los celulares que el docente, pues estos son solo una herramienta que permite que el aprendiz alcance su conocimiento, el docente va aprendiendo la tecnología de la mano de los alumnos, y esto hace que estos últimos se sientan satisfechos por su nuevo rol.

2. Metodología

En la presente investigación de enfoque cualitativo hemos sido coherentes y por eso no se ha formulado una hipótesis que se comprobaría durante el desarrollo de este estudio, sino que se han ido resolviendo las preguntas de investigación mediante procedimientos descriptivos e interpretativos, es un intento de crear unos supuestos a partir del análisis de la información recopilada. (Nunan, 1992, pág. 70). Debido a las características del tema general que planteamos en este trabajo, hemos optado por un paradigma de investigación cualitativa, ya que es totalmente congruente con el afán descriptivo e interpretativo de esta investigación (pág. 375).

La escogencia de un enfoque de investigación cualitativa, en lugar de uno cuantitativo, es una decisión trascendental después de una cuidadosa reflexión, ya que con esa elección mostramos cómo entendemos nuestra existencia, en este caso en la educación, que según Cohen y Manion (1989), se conciben de dos formas: por una parte, la mirada ontológica, epistemológica; por la otra, la relación entre las personas y su contexto. Tomado desde el punto de vista ontológico, el mundo es externo a la persona, quiere decir que existe independientemente de él; en el otro caso, el mundo es el producto de la percepción y de la conciencia individual. En el primer caso, normalmente se escoge un enfoque de investigación cuantitativo y experimental, mientras que en el segundo lo más recomendable es enfoque cualitativo, interpretativo y descriptivo (Ramos, 2005). Lo anterior quiere decir que desde la mirada epistemológica el dilema pasa sobre si el saber puede ser transferido de manera tangible, o si se entiende como una experiencia única, singular. Tomándolo desde la mirada de la relación de la persona con su mundo, el individuo es el producto de su medio como iniciador y responsable de sus acciones (pág. 376).

Para Hussein (citado en González Di Piero, 2010) existen dos modelos de acercamiento al conocimiento, 1. Modelo de Explicación: Es el de las ciencias naturales y tiene como base las observaciones empíricamente cuantificables, centra su análisis en la matemática y la estadística. Busca establecer relaciones causales y darles una explicación. 2. Modelo de la comprensión: es el apropiado para las humanidades y se basa en los datos holísticos y cualitativos, haciendo énfasis en la interpretación. Busca entender el contexto y las interacciones que ocurren a su interior.

Habermas (citado en González Di Piero, 2010) considera que en las ciencias sociales no hay que perder de vista que lo que se estudia es a personas y no a objetos, lo cual se hace además en un contexto comunicativo en el que las perspectivas y los roles tienen un carácter recíproco, desde el momento en que se actúa y se establecen diálogos, la interacción con el otro, respetando la alteridad. Los sujetos sociales aportan interpretaciones acordes con su contexto de actuación y su comportamiento puede considerarse como una parte de la actuación comunicativa general. Por lo anterior, es necesario realizar una interpretación con carácter subjetivo, desde el punto de vista metodológico.

El enfoque por lo tanto es cualitativo, soportado en la hermenéutica, la fenomenología y el interaccionismo simbólico. La metodología que se va a utilizar es la *Investigación-Acción Educativa* y participativa, pues el investigador hace parte de la comunidad educativa. Latorre (2005) en su recopilación de definiciones sintetiza la investigación-acción educativa como una descripción de una familia de actividades que realizan los docentes en clases y fuera de ellas con fines tales como el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación, la política de desarrollo y el impacto que tienen sus prácticas en el mejoramiento de sus estudiantes. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son planeadas, implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión, cambio y nuevamente sometidas a la práctica. Se considera

como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan.

Niño (2011) continúa diciendo que la Investigación-Acción sigue unos pasos que son: “planificar, actuar, observar y reflexionar”. Por lo tanto, se ha planeado, utilizado las técnicas de recolección de datos a través de la entrevista, la encuesta, y luego incluido, el diálogo, análisis y reflexión permanente de lo vivido durante la aplicación de los diseños motivacionales y sus consecuencias cuya introspección ha sido permanente durante el proceso, cuyas conclusiones son mejoradas y aplicadas de nuevo buscando el progreso de las prácticas educativas.

Durante la investigación se han tomado algunas prácticas de la teoría fundamentada de *Glasser y Strauss* (citados por Vivar, Arantzamendi, López-Dicastillo y Gordo, 2010), parte con procedimientos de la fenomenología, resultando una investigación cualitativa en donde el conocimiento se da a partir de la interacción con el entorno, intentando explicar inductivamente la interpretación que los sujetos investigados entienden de su realidad durante el estudio, con el fin de descubrir una teoría que explique el hecho o los hechos; por esta razón hay una permanente comparación de la información que se va recogiendo, y esta ha sido revisada y comparada hasta que evoluciona a lo más representativo, a la saturación, en ese momento ya se tienen algunas proposiciones universales y leyes causales de la investigación, que llevan a la proposición de unos supuestos que deben ser corroborados nuevamente por medio de las leyes causales y proposiciones universales ya propuestas durante el proceso, la investigación-acción; como se nota, toda esta elaboración es desarrollada bajo un enfoque inductivo.

2.1 Técnicas de Recolección de Información

2.1.1. Observación Participante.

- Anotaciones de observación directa. Es una narración de los hechos ocurridos.
- Anotaciones interpretativas. Son comentarios sobre los hechos. Lo que se sintió, las experiencias nuevas, lo que llamó la atención. Lo inesperado.
- Anotaciones temáticas. Ideas, hipótesis, preguntas de investigación, especulaciones relacionadas con la teoría, conclusiones preliminares.
- Anotaciones personales. Del aprendizaje, de los sentimientos, las sensaciones del investigador.
- Observaciones de videos. Observar los videos de la clase y contrastar lo visto con lo que muestran estas grabaciones.
- Anotaciones de la reactividad de los participantes.
- Listados de objetos que intervienen en la investigación.
- Anotaciones del aspecto del desarrollo del estudio, como qué falta, cómo va la investigación, si se está cumpliendo el cronograma.

2.1.2. *Recolectar permisos de consentimiento informado por parte de los padres de familia.*

2.1.3. *Encuestas.* Las encuestas y entrevistas deben cumplir algunas normas éticas. Se buscó que el estudiante me permitiera entrar a su mundo de videojuegos y al mismo tiempo identificar quienes nos daban más información y la más valiosa para la investigación.

2.1.4. *Entrevistas.* Según Monje (2011) las entrevistas son de dos clases de muestreo de acuerdo con los grupos que se toman en cuenta, al ser dirigidas a una población grande de estudiantes se llama muestreo de voluntarios, y otras también dirigidas en profundidad, focalizadas al tema investigado, y a un grupo más representativo, estas son el muestreo intencionado. También se hicieron otras focalizadas a padres, con el fin de confrontar lo observado por el investigador y lo que manifiestan los estudiantes sobre la clase y los diferentes *softwares*. En todos los casos de muestreo intencionados, las preguntas son de respuestas abiertas. Las entrevistas generan información que se alineó con los propósitos de la investigación. Por lo tanto, se hicieron preguntas que animaron a los participantes a relatar historias a cerca del fenómeno de interés que en este caso es la motivación durante el aprendizaje de inglés por medio de videojuegos (Roulstron, 2014).

3. Resultados y Discusión

Hay unos relaciones muy positivas entre el uso de las mediaciones tecnológicas y pedagógicas en la clase de inglés, la motivación que producen su implementación mediante un diseño motivacional usando tecnología, y las emociones que generan en los estudiantes quienes dicen que se sienten a gusto con dicha forma de aprender, se divierten durante las actividades, y por supuesto están muy entretenidos, sintiendo que están en una clase muy dinámica, que los activa a aprender, que les despierta “la adrenalina, los motiva a participar, que les invita a competir, a desafiar su agilidad mental, a ser más creativos, a sentir que el aprendizaje es efectivo, a sentir interés por la actividad, a disfrutar de la misma en un ambiente agradable y acogedor, donde se invita a mejorar, a pesar del estrés, angustia, enojo, ira y rabia cuando fallan en algunas de las actividades propuestas, una evidencia de esto es lo que nos dice Estudiante 23 en su Entrevista 1, *“Pues en sí felicidad, pero como la persona no siempre es buena en todos los juegos después yo digo que cuando los saco mal me motivo, así como a repetirlos, a repetirlos, a repetirlos hasta que logro sacarlos adelante y que me vaya bien y yo quede satisfecho”*. O Estudiante 30 en su Entrevista 1, *“Pues a mí me emociona y pues si a veces también me frustró cuando digamos me equivoco, pero también creo que eso me incentiva a hacerlo aún mejor, como para mejorar eso en lo que me equivoque. Entonces es emocionante saber que hemos tenido una y como más animado o sea no es como que lo hago porque me toca sino como que si quiero hacerlo pues es así con videojuegos”*.

Todas estas emotividades surgieron mediadas por un diseño motivacional que indujo al estudiante a pensar sobre sus sentimientos, impresiones y emociones que vive durante las actividades de videojuegos en las clases, se produjeron muchas reflexiones y al final se emergieron unas recomendaciones para mejorar considerablemente el aprendizaje de inglés mediante el uso efectivo de la metodología, pero se fue más allá, las expresiones compartidas por los participantes en la investigación indican que hay unos supuestos muy interesantes para el aprendizaje de inglés mediados primordialmente por videojuegos, que podrían incluso llegar a ser parte de una teoría que complemente otros estudios para que los estudiantes lleguen a ser autodeterminados en su educación, lo cual es el ideal de todo sistema educativo. Se aspira que la evaluación de estos supuestos lleve al mejoramiento de la educación local, regional y nacional que tanto lo necesitan, y que esta época de incertidumbre de la humanidad tenga su aspecto positivo en el desarrollo de la educación. Los resultados se resumen en la tabla 1.

Hallazgos Encontrados	Reafirmación conocimiento	Aporte al conocimiento
Las Mediaciones Tecnológicas como entretenimiento	x	
Atracción por la clase	x	
La Alegría, el entusiasmo	x	
Sensaciones negativas	x	
Ambiente ideal	x	
La clase se hace efectiva	x	
El desafío como motivación	x	
Aprendizaje más fácil	x	
Aprendizaje a partir del error	x	
Aprendizaje a plazo largo		x
Aprendizaje inconsciente		x
Autodeterminación		x

4. Conclusiones

Sobre esta investigación doctoral ya hay mucho adelantado sobre los temas principales que son Mediaciones tecnológicas, motivación, enseñanza de inglés, y gamificación, esto está demostrado a través del estado del arte desarrollado en las etapas preliminares de esta investigación, entonces ¿qué hay de especial en este estudio?

Se investiga es lo que el estudiante percibe, sus sentimientos, su agrado o desagrado cuando recibe motivación a través de las TIC y como se relaciona esto con el aprendizaje de inglés, lo que nos llama la atención y no se esperaba encontrar en este estudio, es que el estudiante siente que aprende a largo plazo, que él / ella está viendo la película, oyendo la canción y comprende lo que están diciendo en idioma inglés, y sabe cuál es la forma gramatical que están usando; cuando él / ella lo piensa, lo rememora, se da cuenta que fue a través del videojuego educativo que tuvo en la clase de inglés, cuando comienza a hablar con sus amigos extranjeros en la red social, tal como lo manifiestan en esta investigación y se desempeñan muy bien usando la lengua inglesa, y reflexionan de dónde sacó esos vocablos, esas expresiones en inglés y al recapacitar se da cuenta que fue durante las actividades de videojuegos de la clase; ese aprendizaje a largo plazo lo están manifestando los chicos de manera reiterativa, y dichos educandos se han transformado en excelentes estudiantes, con buenos desempeños, y disfrutan el idioma inglés.

En este aparte se podría estar probando la teoría de Rodríguez y Santiago (2015), cuando nos dicen que durante los juegos en clase el cerebro libera dopamina y se asegura un alto porcentaje del aprendizaje del tema estudiado; recientes estudios sobre la liberación de dopamina (Bromber et al, 2010), nos dice que el cerebro la libera cuando se obtienen recompensas, se surten emociones placenteras y de esta forma al producirse conocimientos que nos satisfacen, la dopamina abre conexión con el hipocampo, área del cerebro encargada de la memoria, y esto encaja en que el aprendizaje a largo plazo no sea solo una percepción. Indudablemente todo este trabajo obedece a una exhaustiva planeación con un excelente diseño motivacional, en este caso la teoría ARCS de Keller y Burkam (1993), y el estudiante percibe que va adquiriendo la lengua y hay que tener en cuenta que este es un proceso que tiene su mejor oportunidad en los primeros años de la infancia, cuando casi desde el útero le están acostumbrando al bebé a los vocablos en dos o tres idiomas diferentes; también tiene mucha oportunidad cuando una persona se expone por años a una cultura y se hace partícipe en ella con el nuevo idioma; pero acá se logran avances muy significativos en la enseñanza de inglés como lengua extranjera, con un buen diseño motivacional cuya mediación principal han sido los videojuegos educativos o *serious games*. Esta nueva forma de adquirir un nuevo idioma es un aspecto muy interesante que puede trascender y mejorar sustancialmente los aprendizajes de idiomas.

Igualmente, los estudiantes se concentran en las actividades con los videojuegos o demás actividades propuestas en la clase, se plantean las actividades de tal manera que van avanzando en ellas de manera progresiva, de lo fácil a lo moderado y luego a

lo complejo, para aquellos más avanzados, recordándoles que tengan en cuenta que además de estar en una actividad lúdica, también están practicando o recibiendo conocimiento, indudablemente en la planeación se induce a que el estudiante descubra o cree su propio aprendizaje de manera inconsciente, y esto lo expresan en las diferentes encuestas y entrevistas realizadas a los mismos, donde no solo se sorprenden por lo sencillo que les aparece el saber, sino que lo obtuvieron de manera inconsciente, averiguando sobre el estado del arte del aprendizaje de esa forma, hay investigaciones donde utilizan métodos conductistas y con actividades subliminales para inducir a dicho aprendizaje que están muy alejados de lo practicado en clase; por lo tanto, dicha percepción de los estudiantes se podría constituir en un nuevo hallazgo digno de profundizar por su valioso aporte al conocimiento; esto nos manifiesta Schacter (1987) respecto a un fenómeno similar que llama memoria implícita.

Se ha prestado especial atención a situaciones experimentales en la que la información que fue codificada durante un episodio particular es expresada después sin haber tenido una recolección consciente o deliberada; en lugar de ser cuestionados para que traten de recordar información recientemente, los individuos solo se les solicita que desarrollen una tarea, tal como como completar un fragmento de una palabra, indicar una preferencia por uno o varios estímulos o leer un texto en un espejo invertido, la memoria es revelada por facilitar o cambiar en el desempeño de la tarea que es atribuido a información adquirida durante un estudio de un episodio previo” (p. 513).

Hay otras emociones que ya han relatado otros investigadores, se repitieron durante la investigación, como son la alegría que sienten al interactuar con los videojuegos y para ello utilizan muchos sinónimos que lo describen como “me gusta”, “me divierte”, “me produce euforia”, “me parece muy chévere”, “siento una sensación bacana”, “me aleja de la realidad”, “es una clase llamativa”, “me despierta el interés”, “es una clase acogedora”, “es un ambiente cómodo”, “clase con una esencia diferente”; todas estas sensaciones relacionadas con captar la atención del estudiante y engancharlo a la clase en su parte Atención de la Teoría ARCS del Keller y Burkam (1993).

Relacionadas con las anteriores emociones están comentarios como “me anima”, “siento entusiasmo”, “me activa”, “siento un salto o chorro o me activa la adrenalina”, “me motiva”, “deseo de competir”, “responder al desafío”, “deseo de ganar, de ser el primero”, estas últimas en su mayoría ligadas a los resultados esperados al inducir al estudiante con motivantes extrínsecos propios de los videojuegos.

También hay emociones negativas, que al analizarlas son el resultado de las vulnerabilidades que presentaron nuestros estudiantes, la mayoría relacionadas con el tema económico, que tuvo como causa principal la falta de conectividad que en algunos casos fue ninguna, aunque en todos fue intermitente, o de muy baja velocidad, también en la falta de equipos, baja calidad de los existentes, o ser estos muy básicos, u obsoletos o descompuestos; todas estas falencias hicieron que los estudiantes en desventaja anhelaran las clases presenciales y despreciaran la comunicación virtual. Esta también es la razón porque no alcanzamos el 100% de estudiantes con las ventajas que lograron la gran mayoría, pero para estos estudiantes aislados, ya es una

ventaja que continúen en el sistema educativo y se espera que logren nivelarse en un corto tiempo.

Un resultado bastante halagador encontrado es la idea, que se transforma en un convencimiento, que la adquisición del conocimiento se hace más fácil, y es por eso por lo que reiterativamente se escuchan comentarios de “la clase es más efectiva”, “se aprende de manera muy ágil”, “la clase es más dinámica”, “siento que es fácil aprender”, “tengo la seguridad que voy a aprender”, “siento una perspectiva positiva en esta clase”. Muchos de los estudiantes sienten que muchos de los temas que a ellos se les dificultaba, que les eran difícil de comprender, actividades que no se atrevían a hacer en inglés, eventos que les producían temor, ahora sienten que son más fáciles de realizar y por lo tanto perciben que la clase es más efectiva. Todo estas afirmaciones y pensamientos positivos es lo que recomienda Keller (2000) en su teoría ARCS en su parte de Confianza, que para que sea alcanzada se necesitan muchos discursos de mejoramiento personal propios de un “Coach”, pero que en esta ocasión ha sido alcanzada con el uso de videojuegos. También esta

Otro hecho muy importante de esta investigación es contradecir, incluso dentro de mi institución educativa que estos años de emergencia sanitaria fueron perdidos para la educación, fue una época oscura para aquellas instituciones, personas y maestros que trataron de enseñar desde la virtualidad sin modificar la forma de enseñar, pasando la forma de transmitir los contenidos casi que exactamente de la presencialidad a la virtualidad, cambiando el tablero por una pantalla, sin escuchar las advertencias que nos hizo Acero (2014) en el estado del arte de esta investigación. Esta investigación se puede ahora perfeccionar con la “clase ideal” que piden nuestros estudiantes y es la unión de la presencialidad y la virtualidad, pues esta última hay que continuarla usando en sus mejores expresiones, y de esa manera potenciar la mejor educación en la etapa postpandemia.

Otra percepción muy relevante que han indicado los estudiantes es la autodeterminación, ya la definimos durante el marco teórico, y aquí el educando la vive cuando quiere dar más de sí, cuando busca la calidad, y exigiéndose un poco más de lo que le están pidiendo, haciendo el mejor esfuerzo, comprometiéndose con su aprendizaje, incluso sintiéndose con la obligación de no equivocarse y si lo hace lo toma como parte de un proceso y se empeña en demostrar que está por encima de esas falencias; y este es uno de los grandes compromisos como maestros, el cual no es solamente enseñar inglés o el área específica en que estamos preparados, sino también potenciar los estudiantes para que busquen la excelencia, cumplan sus proyectos de vida, sintiendo que todo triunfo se requiere esfuerzo, persistencia, tenacidad, pero también mucha base de conocimiento desde la escuela. Los estudiantes han seguido la estrategia de la mediación con videojuegos que paradójicamente han sido utilizados para satisfacer el entretenimiento, pero ahora se diseñan para mejorar no solo el conocimiento, sino también para preparar a los educandos de manera que puedan alcanzar sus ideales.

Referencias Bibliográficas

- Acero Ordóñez, O. L. (2014). *Aportes Pedagógicos del Uso de las Tic en el aprendizaje de inglés como Lengua Extranjera en Colombia*. Bogotá: Universidad de Santo Tomás.
- Bromber E., Matsumoto M., e Hikosaka O. (2010). Dopamine in Motivational Control: Rewarding, Aversive, and Alerting. *Neuron Magazine*, vol. 68 Issue 5, Ps. 815-834.
- Cohen, L., Manion, L., and Morrison, K. (2005). *Research Methods in Education*. London. Ed. Taylor and Francis.
- Diaz Larenas, C. y Morales, H. (2015). Creencias de Estudiantes de Primaria Sobre el Aprendizaje del Inglés en un Establecimiento Educativo Chileno. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1). Universidad de Costa Rica.
- González Di Piero, C. (2010) La Competencia Intercultural En La Enseñanza Del español Como Lengua Extranjera. Una Investigación Cualitativa En Un Programa De Inmersión; Murcia: Tesis Doctoral Universidad de Murcia.
- Keller, J. (2000). *How to integrate learner motivation planning into lesson planning: The ARCS model approach*. U.S.A, Florida State University. Paper presented at VII Seminario.
- Keller, J. y Burkman, E. (1993). *Instructional Message Design Principles from the Behavioral and Cognitive Sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Latorre, A. (2005). *La Investigación-Acción, Conocer y Cambiar la Práctica Educativa*. Edit. Graó, de IRF, S.L. España.
- Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la Investigación Cualitativa y cuantitativa, Guía Didáctica*. Neiva, Colombia: Universidad Sur-colombiana.
- Naranjo Pereira, M. L. (2009). Motivación: Perspectivas Teóricas y Algunas Consideraciones de su Importancia en el ámbito Educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153-170.
- Niño Rojas, V. M. (2011). *Metodología de la Investigación, Diseño y Ejecución*. Bogotá: Edict. Ediciones de la U.
- Nunan, D. (1992) *Research Methods in Language Learning*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Pintrich, P. R. y Schunk, D. H. (2006). *Motivación en Contextos Educativos. Teoría investigación y aplicaciones*. (2º ed.) (Cap 1). Madrid: Pearson Education, S. A.
- Ramos Méndez, D. y Ortega, F. (2017). La Revolución en la Banda Ancha Móvil. Hábitos de Uso y Consumo de las Generaciones Y & Z en los Teléfonos Inteligentes en España. *Revista Latina de Comunicación Social*. La Laguna, Tenerife, Universidad de Salamanca. España.
- Rodríguez, F. y Santiago R. (2015). *Gamificación. Cómo Motivar a tu Alumnado y Mejorar el Clima en el Aula*. España: Editorial Grupo Océano.
- Roulstron, K. (2014). Analyzing Interviews. *The Sage Handbook of Qualitative Data Analysis*. Cap. 20. p. 297-310. London, Sage Publications.
- Santrock, J. W. (2018). *Educational Psychology*. USA: University of Texas at Dallas, Mac Graw Hill Printer, p. 424.

Schacter, D. (1987). Implicit Memory: History and Current Status. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, Vol. 13, Issue 3, ps. 501-518.

Vivar, C., Arantzamendi, M., López-Dicastillo, O. y Gordo, C. (2010). La Teoría Fundamentada como Metodología de Investigación Cualitativa en Enfermería. *Revista Index de Enfermería*, 19, 283-288.