

Wordland un recurso educativo digital que propicia la inclusión de niños con Necesidades educativas transitorias (NET)

Las Necesidades Educativas Especiales (NET) definidas como discapacidades cognitivas que en algún momento de la vida desaparece a través de una oportuna intervención pedagógica. La educación aboga por que los aprendizajes de los niños con estas características sean semejantes a los estudiantes sin ningún tipo de discapacidad, de aquí surge el concepto de educación inclusiva, donde la escuela debe presentar desde el currículo pedagogías que atiendan las necesidades, dentro de las cuales el docente de aula debe diseñar e implementar metodologías y didácticas que permitan aprendizajes significativos. Por otra parte, las políticas públicas de integración de las (TIC) a los currículos han sido motivadas por los resultados favorecedores que tienen las tecnologías sobre el aprendizaje, por esta razón tanto los estándares de competencia TIC para docentes presentados por la UNESCO 2008, como las Competencias para el desarrollo profesional docente MEN 2013, promueven su inclusión para generar proyectos educativos sostenibles.

Una de las debilidades académicas más evidenciada en esta población es el desarrollo de la competencia léxica en inglés, entendida como la capacidad que tienen los individuos para conocer, identificar y utilizar una serie de palabras en una situación comunicativa. El estudiante al no comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales se confunde fácilmente demostrando desinterés y rechazo frente al aprendizaje del inglés.

En la práctica educativa actual, los procesos de inclusión no reflejan a cabalidad los aprendizajes en esta población, toda vez que el docente de aula regular, desconoce muchas de las enfermedades cognitivas, no sabe el abordaje de ellas frente al proceso de educación, y donde la institución carece de un educador especial que apoye la tarea docente. Lo que repercute negativamente en la educación de estos niños.

De acuerdo con lo anterior, este documento presenta los resultados de la investigación titulada "Videojuego Wordland" una propuesta pedagógica para fortalecer la competencia léxica en inglés en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NET) pertenecientes al tercer ciclo del colegio La Floresta Sur de Bogotá, Cuya pregunta de investigación fue: ¿Cómo la estrategia pedagógica basada en la integración de las TIC a través de un RED puede fortalecer la competencia léxica en inglés en estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias del ciclo tres del colegio La Floresta Sur? en la que se desarrolló una estrategia pedagógica mediada por un recurso educativo digital para fortalecer la competencia léxica en inglés en estudiantes NET del Colegio la Floresta Sur en Bogotá Colombia en el año 2016.

La investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo, cuyo diseño metodológico fue el estudio de caso único. Incluyendo que las intervenciones didácticas basadas en las TIC y pensadas en las necesidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes lograron fortalecer tanto los procesos cognitivos y el vocabulario en inglés favoreciendo la inclusión en el aula escolar de los estudiantes con NET.

Fundamentos Teóricos

Al hablar de Necesidades Educativas Transitorias es indispensable hacer alusión a la educación inclusiva. La inclusión hace referencia al derecho que tienen todas las personas de pertenecer a los sistemas educativos sin importar sus diferencias físicas o cognitivas. Desde este punto de vista este tipo de educación va más allá de la

Integradora (relacionada más con la naturaleza misma del concepto de escuela regular) teniendo en cuenta que involucra la diversidad y la valoración de los diferentes estilos de aprendizajes que favorecen el desarrollo humano, a la vez que implica que todos los niños aprendan colaborativamente, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales ya que “tiene que ver con la presencia, participación y rendimiento de todos los estudiantes” (Echeita, 2007, p.75).

La escuela inclusiva debe caracterizarse por la adaptabilidad de las necesidades educativas de cada uno de los estudiantes y su respectiva evolución en su proceso de aprendizaje. Al abordar este concepto se hace preciso hablar de inclusión digital, social y cognitiva. La primera hace referencia a las políticas dirigidas hacia la inserción social mediada por las tecnologías que busca disminuir la brecha digital. Este término adoptado desde el 2003 pretende incluir garantías de privacidad y seguridad ejecutadas de manera equitativa para todos los ciudadanos (Agustín & Clavero, 2010). Las TIC se relacionan con el concepto de inclusión social, en el sentido que permiten la creación de nuevos ambientes de aprendizaje y de escenarios de participación social a través del uso de las herramientas digitales. Su propósito se dirige hacia la búsqueda de posturas reflexivas y democráticas que pretenden romper paradigmas de segregación y exclusión social en los espacios educativos. Esta inclusión social toma fuerza a la hora de hablar de las necesidades educativas especiales, ya que es indispensable adoptar nuevos ambientes de aprendizaje en los que se haga uso de las TIC, además de la implementación de políticas públicas para el ejercicio de la ciudadanía fundamentada en los derechos humanos que busquen un tratamiento más equitativo y pensado en el desarrollo de competencias y habilidades de esta población (Flórez, Ramírez & Ramírez, 2015). . Por su parte, Cabero, Córdoba y Fernández (2008) destacan las siguientes ventajas de la utilización de las TIC en los procesos de aprendizaje de los niños con NET:

- Las posibilidades y alternativas que aportan para superar dificultades específicas.
- El acercamiento del sujeto con su entorno mejorando así su calidad de vida afectiva, personal, emocional y académica.
- Ayudan a superar las limitaciones que se derivan de las diferentes discapacidades ya sea cognitiva, motora y sensorial.
- Favorece la autonomía de los estudiantes, adaptándose a las necesidades y demandas de los estudiantes.
- Ahorra tiempo en la adquisición de habilidades y competencias de los niños.
- Propicia acercamientos con otras formas de aprender.
- Favorece la disminución del sentido de fracaso académico y personal.

Adicionalmente, Valero (2010) subraya la importancia del carácter interactivo de las TIC en los estudiantes con algún tipo de problemas de aprendizaje o discapacidad, afirma que entre más interactivo sea el recurso más aprendizaje se adquiere, subraya también que las experiencias educativas que utilizan las TIC para este tipo de población provee de elementos que van más allá de lo simple académico; es posible encontrar siempre un medio tecnológico que facilite un proceso educativo inclusivo e integrador. Atendiendo a los dispositivos básicos de aprendizaje que deben favorecer capacidades en estudiantes NET como la percepción, la atención, la comprensión y la memoria, el material multimedia brinda mayor flexibilidad y adaptación a las diferencias individuales permitiendo que a través de un solo recurso confluyan diversos elementos visuales, auditivos y gráficos, esenciales en el fortalecimiento de estas capacidades. Las estrategias didácticas basadas en el uso de herramientas tecnológicas diseñadas y pensadas para mejorar estos procesos de pensamiento facilitan el dinamismo en el aula, posibilitan la visión de un mismo tema desde

diferentes sistemas simbólicos y adecuación de contenidos según la capacidad a fortalecer las TIC y la Competencia Léxica.

El aprendizaje de una segunda lengua puede convertirse en un ejercicio pedagógico enriquecedor dependiendo de los medios e instrumentos que se utilicen para tal fin; en la medida que se buscan estrategias diferentes para mejorar las habilidades comunicativas la motivación hacia la asignatura se incrementa y por ende los desempeños. En ese trasiego de búsqueda de estrategias, los docentes han encontrado en las TIC una forma de presentar y enseñar las competencias pertinentes. En este sentido, Temprano (2012) señala que las TIC ayudan a hacer relevante para el estudiante el aprendizaje de un idioma en la medida que el estudiante pasa a ser el protagonista de su propio aprendizaje. De esta manera, cuando utiliza algún medio tecnológico es consciente de la adquisición de habilidades, algo que no le queda claro cuando en las clases tradicionales se le trasmite información; igualmente, las TIC también ofrecen la oportunidad de dar a conocer su trabajo a diferentes públicos, así como a sus compañeros puesto que se hace extensivo el conocimiento adquirido, utilizando por ejemplo: blogs, hipertextos en Wikis, de ello que el aprendizaje despierta interés y motivación.

En términos específicos de las competencias comunicativas del inglés, el uso de las TIC en la enseñanza de una lengua puede fortalecer:

- La comprensión auditiva. Diversos son los sitios encontrados en la red que ayudan a mejorar la comprensión auditiva, tal es el caso de YouTube donde se encuentran videos subtítulos y/o creados específicamente para fortalecer esta habilidad, asimismo, se encuentran sitios más especializados como EnglishCentral donde se puede ver y escuchar videos de variadas temáticas y con distintos niveles de dificultad.
- Perfeccionamiento de la expresión oral. Las TIC brindan la posibilidad de crear medios propios para el desarrollo de ejercicios relacionados con la fluidez oral. Sitios como Tex-to-Speech, entre otros, brinda la oportunidad de mejorar la pronunciación utilizando voces sintetizadas.
- Desarrollo de la competencia lectora. Es amplia la gama de recursos encontrados en la red que pueden tomarse como modelo para el diseño de materiales que busquen perfeccionar la comprensión lectora en los estudiantes, un ejemplo de estos son sitios es Breaking News English
- Mejora la capacidad de expresión escrita. Los blogs, Wikis y libros digitales son estrategias adaptables a los niveles de los estudiantes y que son útiles para mejorar la escritura en inglés
- Necesidades específicas de aprendizaje: Como en el caso de la presente investigación, existen variados programas que son adaptables para suplir ciertas necesidades específicas de aprendizaje. Programas y software son utilizados para crear recursos con características propias para determinada población.

Metodología

Como se describió anteriormente La investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, cuyo diseño metodológico fue el estudio de caso único. Se diseñaron los siguientes instrumentos:

- Prueba diagnóstica: Realizada por medio de un test, el cual pretendió conocer el estado inicial de los estudiantes en relación a la competencia léxica.
- Entrevistas semiestructuradas a docentes y funcionarios de la SED
- Registro de observaciones

- Diario de campo
- Prueba final

Las categorías de análisis fueron: RED, NET Competencia Léxica en Inglés e Inclusión Educativa.

En una etapa previa se desarrolló una actividad inicial con la intención de vislumbrar la influencia de la memorización de palabras sin contexto alguno presentando tarjetas escritas con algunos objetos en inglés y repitiendo su pronunciación; para ello se usaron elementos reconocibles en su entorno y previamente trabajados en su nivel escolar. A partir de ello se observó la capacidad de recordar las palabras solo con los instrumentos visuales mediante tarjetas que no contenían imágenes, ni se interactuaba de modo alguno con ellas. Ya en una primera etapa se aplicaron los instrumentos que dieron cuenta del diagnóstico de los estudiantes en el nivel de la competencia léxica, se realizó una prueba de entrada que dio a conocer los pre-saberes a nivel de vocabulario en inglés que los estudiantes con NET poseían. A la vez se realizaron entrevistas con dos docentes de la institución y la funcionaria Rodríguez encargada del subcomponente de trastornos y conductas prioritarias de la SED, para evidenciar el tratamiento que han tenido los estudiantes con NET en la enseñanza de la competencia léxica y la vinculación de las TIC en dichos procesos.

En la segunda etapa se llevó a cabo la implementación del RED para el registro de este proceso, se realizaron observaciones registradas en los diarios de campo, entrevistas a los estudiantes y una prueba final denominada evaluación del RED para el caso. Tras un ejercicio de observación participante, el investigador describió los procesos dados en los diferentes momentos de la implementación del recurso; las impresiones, avances en los procesos cognitivos y la manera como cada sujeto enfrentó su aprendizaje fueron consignados en los diarios de campo. Por tal razón, los estudiantes fueron grabados en medios audiovisuales.

Recurso Educativo Digital (RED) Wordland

El diseño estructural planteado para el desarrollo del trabajo está determinado por las actividades interactivas planteadas en el RED y los propósitos de cada una, de esta manera el proceso desarrollado siguen ciertas fases de trabajo que indican el avance progresivo de los sujetos, además de evidenciar los resultados acorde al objetivo.

El videojuego “Wordland” es un RED dirigido a estudiantes con NET que poseen problemas en la adquisición de vocabulario en inglés fue diseñado por la investigadora y el Centro de Tecnologías de la Universidad de la Sabana. Este video juego puede jugarse en los computadores sin necesidad de conexión a Internet.

Objetivos pedagógicos

- Utilizar el RED como una estrategia pedagógica para mejorar procesos de adquisición de vocabulario en inglés
- Mejorar habilidades cognitivas en estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET).
- Fortalecer la competencia léxica en inglés a partir de la interacción en las diferentes actividades planteadas en el RED Wordland.

En la tabla N°2 se describe las fases del RED así como el componente pedagógico

Fases macro	Contenido	Objetivo pedagógico	Competencia a fortalecer	Actividad por fase	Sesiones
<i>Fase 1:</i> BIG BODY	Vocabulario relacionado con las partes del cuerpo	Identificar las partes del cuerpo en inglés	Competencia comunicativa <i>Listening-</i> Escucha <i>Speaking-</i> Hablar	Speed Body Body Race Puzzle Memorize the Body Change the word	8
<i>Fase 2:</i> FEAR HOUSE	Vocabulario relacionado con las partes de la casa	Conocer y aprender vocabulario de las partes de la casa	Competencia comunicativa <i>Listening-</i> Escucha <i>Speaking-</i> Hablar	Help the Ghost Messy House Laberinth House Game Complete the house	7
<i>Fase 3:</i> FAMILY MERRY GO ROUND	Vocabulario relacionado con los miembros de la familia	Identificar los nombres de los miembros de una familia en inglés	Competencia comunicativa <i>Listening-</i> Escucha <i>Speaking-</i> Hablar	Family tree Family Carrousel Family Landscape Family tree 1 Discover me Family Match Game	5
<i>Fase 4:</i> FERRY WHEEL JOBS	Vocabulario relacionado con profesiones	Reconocer vocabulario sobre profesiones en inglés	Competencia comunicativa <i>Listening-</i> Escucha <i>Speaking-</i> Hablar	Wrong place Ferry Wheel Memory Dominos Look for the jobs Write the jobs Jobs Puzzle	5

Tabla N°2 Descripción de las fases del RED

El siguiente link corresponde al enlace de acceso al recurso Educativo Digital

Wordland:

<https://mega.nz/#!FwEFyDhT!TvgJjCjPBMdqz3S8vGD5LSnx1FXg2fW50Jh7Xk-wE>

Resultados

Acorde con los objetivos específicos a continuación se presentan los resultados de la prueba diagnóstica o prueba inicial, cuyo propósito consistió en medir el nivel de competencia léxica en cuanto al vocabulario básico en inglés requerido en los grados sexto y séptimo según el currículo del colegio. En el ciclo 3 los niveles léxicos están relacionados con la adquisición de vocabulario de su entorno más cercano: en el grado sexto se enfatiza en la aprehensión de vocablos útiles en el reconocimiento personal y de su ambiente, mientras en el grado séptimo el vocabulario se amplía hacia el reconocimiento de otras realidades acordes con el nivel A1.

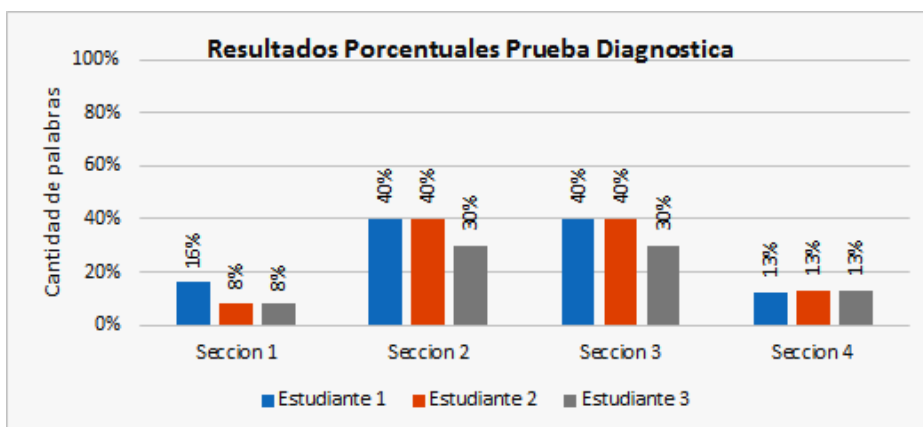


Figura 1. Porcentaje de aciertos en la prueba diagnóstica

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica se procedió a la implementación de recurso. Se decidió entonces iniciar con una actividad de presentación de vocabulario en una lista de palabras, sin ningún uso de las TIC, con el objetivo de analizar tiempos y modos de aprendizaje. Otras etapas empleadas dentro de la implementación fueron:

- Ambientar a los estudiantes 2 y 3 en el uso de las herramientas digitales para un uso más autónomo del video juego
- Se determinó trabajar dos sesiones semanalmente de máximo 15 minutos con el RED
- En cada sesión los estudiantes realizaban tres actividades de cada juego, esto con el fin de fijar periodos cortos de trabajo.
- Se trabajó durante un lapso de dos meses, es decir un total de 20 sesiones.

A partir de la evaluación y sistematización de las pruebas realizadas para cada fase y en los diferentes momentos propuestos, según los instrumentos asignados para tal fin, se determinó para cada estudiante el avance, adaptación y desarrollo de habilidades en los aspectos: identificación, reconocimiento, retención y uso de las palabras de cada actividad.

Gracias a las observaciones hechas en cada sesión y consignadas en los diarios de campo se realiza el siguiente análisis, el cual responde al desempeño de los estudiantes en cuanto a la adquisición de palabras y la manera como enfrentaban el recurso. Es así, que en cada sesión se anotaba el número de palabras aprendidas, los tiempos de trabajo y las impresiones o reflexiones en torno al uso del recurso.

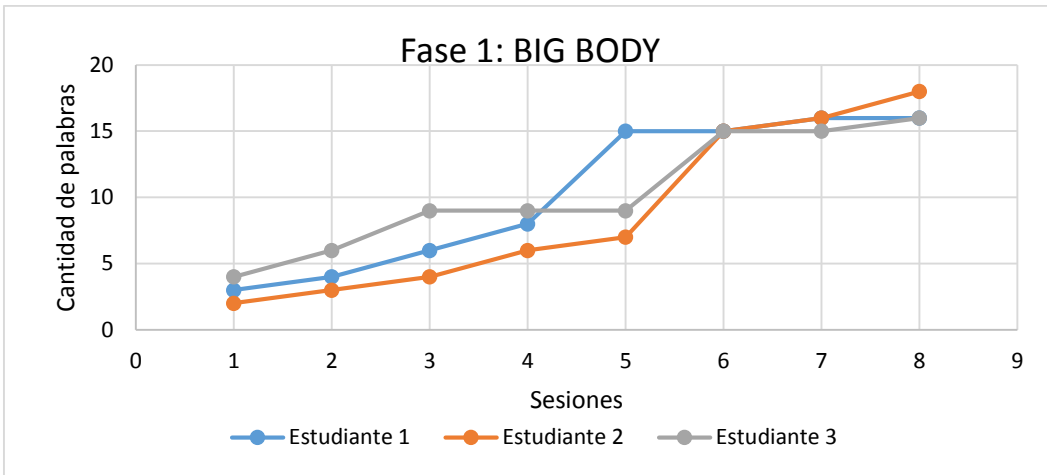


Figura N°2 Resultado comparativo fase 1

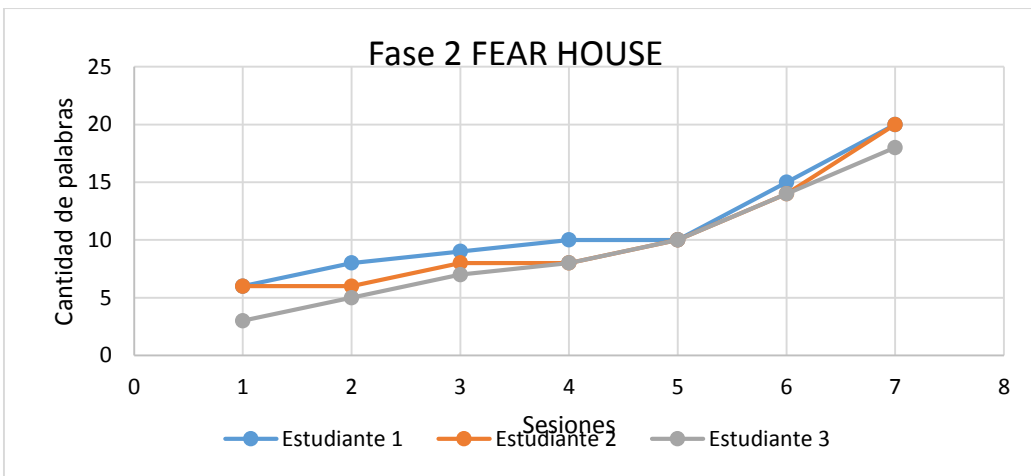


Figura N°3 Resultado comparativo fase 2

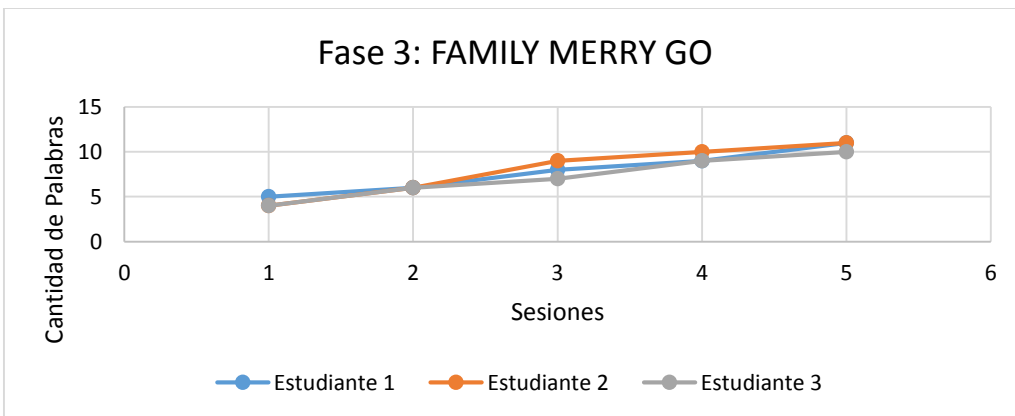


Figura N°4 Resultado comparativo fase 3

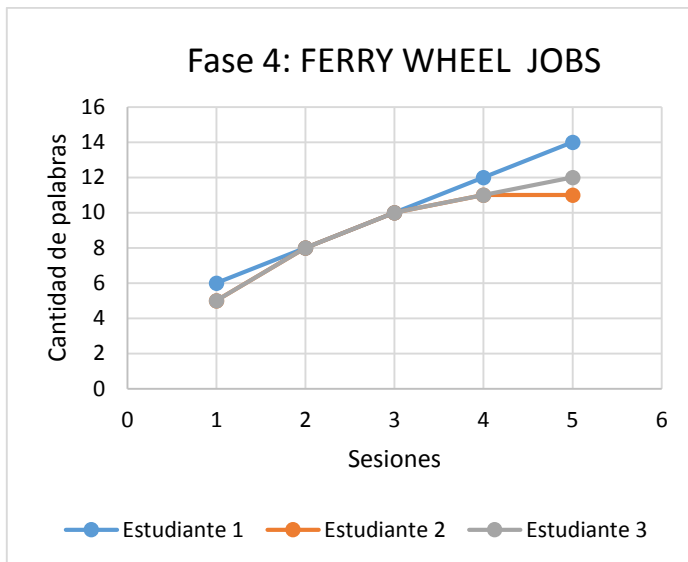


Figura N°5 Resultado comparativo fase 4

Caso 1

Por medio de estos resultados y de las observaciones hechas en cada sesión se evidencia que el Estudiante 1 mantuvo una relación directa entre el aprendizaje de vocabulario y sus tiempos. En este caso particular, el tiempo fue tenido en cuenta como un indicador de sus desempeños, pero no el motor que impulsó la realización de los desafíos. Su interés se centraba en interactuar con el recurso y en la búsqueda de estrategias para resolver las actividades. Aunque hubo juegos en que empleó un poco más de tiempo, se evidencia otros en que supera ampliamente a sus compañeros como el Write the Jobs. La particularidad de este estudiante radica en la interacción que logró con el recurso y su motivación en la ejecución de cada juego. Sus periodos de trabajo fueron más prolongados y de mayor calidad. En cada sesión mejoraba el número de palabras asimiladas terminando por aprender en 25 sesiones 61 palabras.

Caso 2.

En el proceso realizado por el Estudiante 2, el registro de los tiempos fue un poco más importante en el momento de jugar. Se apreció su afán por mejorar sus registros, aspecto que en ciertos momentos produjo desconcierto y cierta ansiedad. Algunas veces, el cronómetro fue una presión en la ejecución de las actividades y significaba más que el aprendizaje de las palabras, generando en ciertas sesiones que el número de palabras adquiridas fuera el mismo. El total de palabras aprendidas fue de 60 en 25 sesiones.

Sin embargo, a medida que las sesiones avanzaban su aprendizaje fue progresando de acuerdo a su ritmo de aprendizaje. Superar los retos planteados y saber que había un cronómetro que registraba su desempeño le ayudó a centrar más su atención, tal aspecto puede tenerse en cuenta en el aula regular para potenciar su aprendizaje.

Caso 3

La información registrada en las gráficas muestra que los tiempos de ejecución de las actividades para el Estudiante 3 fueron altos, empleó más tiempo que los otros dos estudiantes en la ejecución de los juegos, se observó que su atención fue más dispersa y al principio no lograba identificar el objetivo de las actividades.

El cronómetro fue un elemento de cierta dispersión en la realización de las actividades. Debido a su contexto familiar y social el Estudiante 3 está acostumbrado a competir,

razón por la cual, al realizar las actividades observaba continuamente el reloj, dicho aspecto influía en la realización de sus tareas. Cuando los tres estudiantes jugaban su preocupación era ganarles a los otros, pero en este afán el Estudiante 3 no lograba centrar su atención. Sin embargo, a pesar de sentir cierta frustración por no obtener los mejores resultados terminaba las actividades a pesar del registro del tiempo. Tal aspecto le condujo a mejorar sus desempeños, demostrando con ello la importancia de la comprensión de los ritmos de aprendizaje en un proceso de aprendizaje. Finalmente él logró aprender 56 palabras en 25 sesiones.

Fase de evaluación

La evaluación del RED se llevó a cabo en la última actividad del recurso denominada Roller Coaster Test, la actividad consiste en una montaña rusa, la cual presenta 20 carros o vagones, cada uno de ellos muestra una oración que el estudiante tiene que completar con la palabra que hace falta y que se señalaba con una ilustración correspondiente. Sólo cuando se contesta correctamente se puede avanzar a la siguiente pregunta, de lo contrario no.

La Figura N°6 muestra los tiempos obtenidos por cada estudiante en la actividad de evaluación, seguida de un análisis de los resultados y aportes obtenidos por el RED en cada uno de los casos.

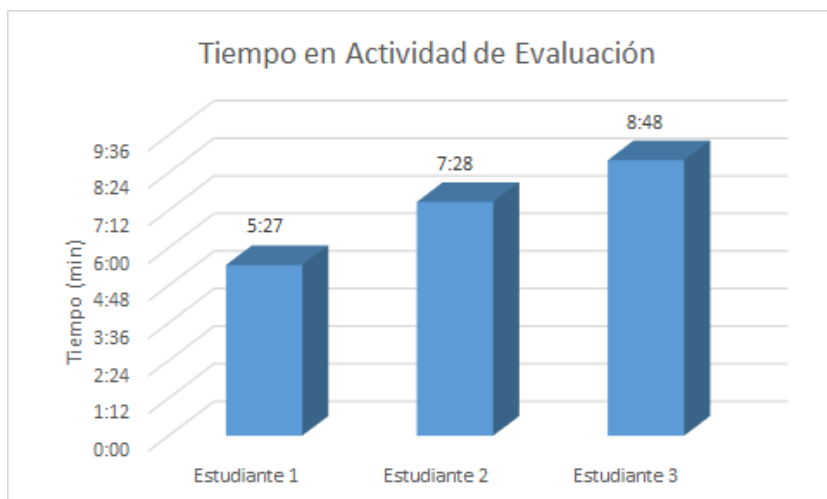


Figura N° 6 Tiempo de ejecución de la actividad evaluativa RED.

Caso 1.

El Estudiante 1 mediante el recurso fortaleció su competencia léxica. Amplió su vocabulario en inglés en el conocimiento de palabras relacionadas con el cuerpo, la casa, la familia y las profesiones. El recurso logró mejorar sus procesos de adquisición, identificación, retención y uso de las palabras. El aprendizaje obtenido por medio la herramienta tecnológica le brindó la posibilidad de adquirir vocabulario de manera lúdica, acción que influyó en el considerable progreso en las competencias cognitivas principalmente en la observación, atención, identificación, memorización y retención de la información. Sus desempeños dan cuenta del alto grado de motivación e interés que despertó la interacción con el dispositivo, los juegos propuestos y los retos planteados. Al enfrentarse al recurso inicialmente requirió de tiempo para

entender las instrucciones, sin embargo después de conocer la mecánica del mismo, logró realizar las actividades con más seguridad.

Caso 2.

El recurso logró que el Estudiante 2 mejorara considerablemente la adquisición de vocabulario. A través de él, incrementó su competencia léxica en el conocimiento de palabras relacionadas con la casa, la familia, el cuerpo y las profesiones. A medida que realizaba los juegos mejoró su identificación, reconocimiento, retención y uso de las palabras. La posibilidad de realizar varias veces las actividades le facilitó la memorización de las mismas. El recurso empleado se adapta a su estilo de aprendizaje mejorando progresivamente competencias como la concentración, memorización y la atención principalmente. A pesar de que él consideraba el recurso como una serie de juegos que debían superarse, logró entender dado que estas actividades lúdicas le ofrecieron la posibilidad de aprender también. Finalmente, a pesar de sus dificultades de aprendizaje demuestra que su proceso de aprehensión de conceptos se hace más fácilmente cuando sus sentidos, especialmente el oído y la visión se combinan debido a la interacción continua con las imágenes, audios y palabras en los juegos que facilitaron su aprendizaje.

Caso 3.

Los aportes del recurso en el Estudiante 3 radicarón en el incremento de palabras relacionadas con la casa, el cuerpo, la familia y las profesiones. Su competencia léxica mejoró en la medida que el estudiante realizaba las actividades. En esta etapa de implementación, el Estudiante 3 logró aprender una serie de palabras que son recordadas en un primer momento gracias a la repetición de los juegos, pero principalmente a los audios de las palabras y su contexto. Los procesos cognitivos como la asociación entre audio- imágenes y contexto favorecieron considerablemente en su aprendizaje. Estos avances se fueron dando en la medida que jugaba de manera más consciente y con mayor atención. Sus procesos de aprendizaje normalmente están dados por el hacer o el jugar y luego preguntarse por el objetivo de la actividad. De esta manera inició este recurso, pero con las sesiones siguientes empezó a detenerse un poco para preguntarse sobre el propósito de cada juego. Adivinar en un primer momento era su estrategia para resolver los retos, pero cuando empezó a analizar los juegos, logró encontrar un patrón haciendo que sus desempeños mejoran. Características como la poca duración de las actividades y su regular dificultad ayudaron a incrementar la seguridad en sí mismo y en su aprendizaje.

Otra bondad del recurso, radica en el fortalecimiento de la autonomía en los estudiantes, el conocimiento de herramientas y el funcionamiento del computador.

Resultados Prueba Final Postest

Después de realizar la prueba inicial y conocer el nivel de la competencia léxica al comienzo de la investigación, se realizó una prueba final para constatar el aporte del RED en el fortalecimiento de esta competencia. En esta etapa, se aplicó el mismo test que evaluó el nivel de vocabulario en su etapa diagnóstica en su forma escrita y verbal.

Con el propósito de interpretar con mayor eficacia los resultados de las pruebas de entrada y salida se generó una matriz de evaluación que contó con los aspectos o indicios evaluados de forma cualitativa según el cumplimiento en las actividades propuestas en la prueba escrita.

La matriz de evaluación empleada contiene 6 componentes que evalúan el desempeño alcanzado por el estudiante respecto a cada tema trabajado previamente en la prueba:

ESTUDIANTE							
PROCESOS COGNITIVOS	identificación						
HABILIDAD LINGÜÍSTICA	Reconocimiento de la estructura escrita de la palabra						
TEMA	SECCION	PRETEST		TOTAL (criterios cumplidos)	POSTEST		TOTAL (criterios cumplidos)
		Puntuación			Puntuación		
PARTES DEL CUERPO	Hair	1	no	2	3	si	7
	Nose	3	si		3	si	
	Mouth	1	no		3	si	
	Neck	1	no		3	si	
	Shoulder	1	no		3	si	
	Elbow	1	no		1	no	
	hand	1	no		3	si	
	arm	1	no		3	si	
	finger	1	no		3	si	
	leg	1	no		3	si	
	ankle	1	no		3	si	
	Foot	3	si		3	si	
	PARTES DE LA CASA	Bathroom	1		no	4	
Kitchen		1	no	4	si		
Livingroom		1	no	4	si		
Diningroom		1	no	4	si		
Bedroom		1	no	4	si		
Garden		3	si	4	si		
Library		3	si	4	si		
Garage		3	si	4	si		
Stairs		1	no	4	si		
closet		3	si	4	si		

Figura 7. Matriz de evaluación prueba pretest/postest escrito

A continuación, de la Figura a se presentan gráficamente los resultados de la aplicación de la prueba final.

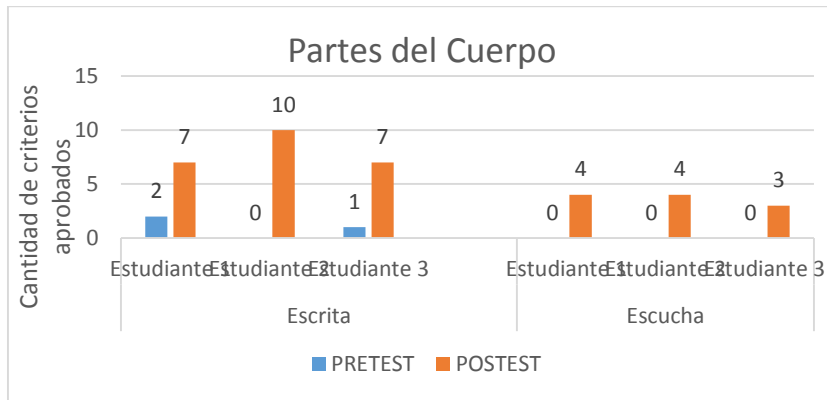


Figura N°8 Resultados Prueba Postest sección 1.

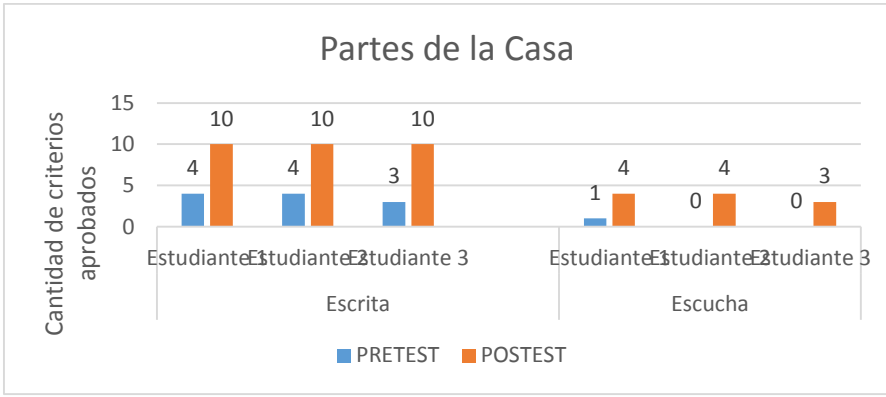


Figura N°9 Resultados Prueba Postest sección 2.

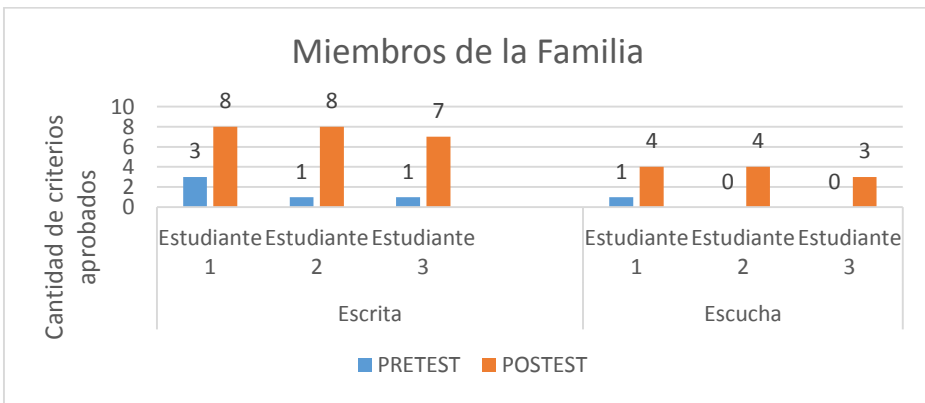


Figura N°10 Resultados Prueba Postest sección 3.

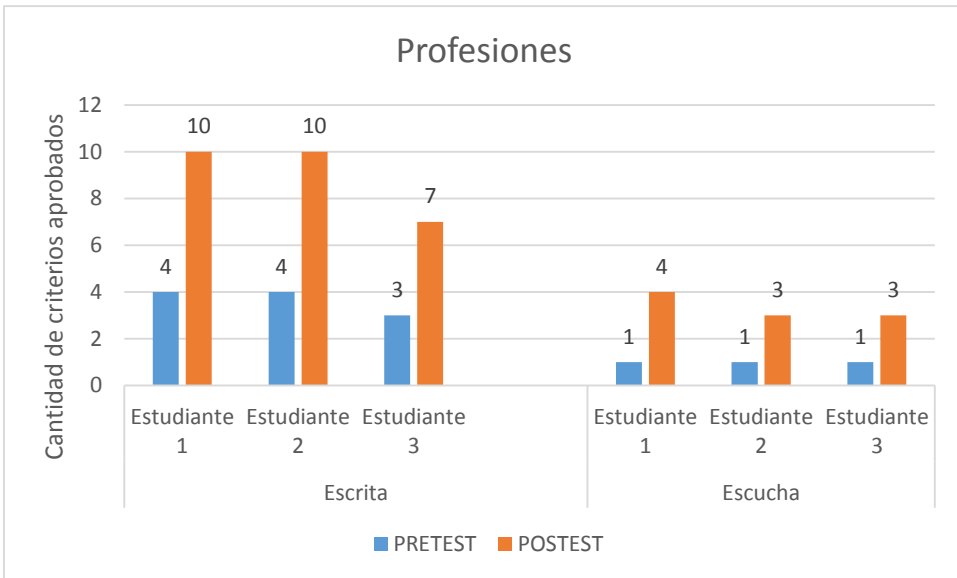


Figura N°11 Resultados Prueba Postest sección 4.

En cada una de las fases se evidencia el incremento de los criterios aprobados, los avances son particulares pues depende de la caracterización de cada estudiante. Se destacan los logros del Estudiante 1 pues en las cuatro fases alcanzó los niveles máximos de rendimiento. Por su parte, el Estudiante 2 alcanzó desempeños muy significativos en la prueba final que dan respuesta a los resultados obtenidos en la mayoría de las actividades del RED. En relación con el Estudiante 3 sus niveles de desempeño son inferiores a los otros dos estudiantes, sin embargo hubo avances significativos acorde a sus necesidades y capacidades. La Fase 2 en la que se trabajan las partes de la casa, es la que mejores resultados muestra, ya que en ella los estudiantes alcanzaron la totalidad de los criterios evaluados según el contexto, y teniendo en cuenta que en el momento de implementación esta fue una de las fases con más sesiones trabajadas, es revelador resaltar la importancia de los tiempos y continuidad en cuanto a cantidad de sesiones en las que se desarrollan los temas.

En la parte de escucha, se destaca el avance significativo de todos los estudiantes en contraste con la prueba inicial en la cual se mostraba un reconocimiento casi nulo del vocabulario propuesto, a excepción del estudiante 3, quien alcanzó 3 de 4 criterios en cada sección de la prueba del postest. En sí, los estudiantes reconocen la totalidad del vocabulario a pesar de que el Estudiante 2 mostró dificultad únicamente en tan solo un criterio de la sección Profesiones. Así que, como se expone en las gráficas los resultados evidencian un avance y mejora en todas las secciones propuestas tanto de manera escrita como en la escucha, por lo cual la implementación de RED evidencia aportes positivos y significativos en la adquisición de vocabulario.

Conclusiones

Acorde con las categorías señaladas en la investigación, los respectivos análisis arrojados en la implementación del recurso y los objetivos planteados se puede concluir lo siguiente:

En cuanto a las teorías analizadas 1.

Las corrientes cognitivas como el aprendizaje significativo, aportaron elementos esenciales en la comprensión de los aprendizajes realizados por los estudiantes NET. A través del enfoque significativo los niños modificaron y transformaron sus presaberes en conceptos útiles, aplicables en situaciones comunicativas. Dicha acción les generó confianza y motivación en el desarrollo de tareas, potenciando sus fortalezas en el uso de las TIC a través de la lúdica. Se constató también la importancia de la interacción social (Vygosky, 1987) en la construcción de aprendizaje, puesto que en la medida que los estudiantes compartieron sus estrategias de juego, alcanzaban mejores desempeños y cambiaban su actitud frente al conocimiento.

En cuanto a la inclusión 2

En relación con los procesos de inclusión en la institución educativa, la investigación inicia un proceso de discusión en cuanto a su tratamiento y reformas en los programas curriculares en especial en la asignatura inglés. Se ha hablado en concejos académicos y en reuniones de ciclos, a cerca de la necesidad de evaluar de manera diferente a los niños NEE, así como de las estrategias a utilizar en relación con sus ritmos de aprendizaje y la integración dentro del aula. Gracias a las directrices dadas por SED, se espera que el SIE del 2017 contemple un sistema de calificación diferente al utilizado actualmente. Sin embargo, este proceso es lento y la intervención en el aprendizaje de estos niños debe contar con más atención por parte de las directivas del colegio.

Un logro alcanzado por la presente investigación fue el acercamiento de los docentes del colegio a las NEE a través de una capacitación dirigida por la psicóloga Patricia Calambás, profesional egresada de la Universidad de La Sabana, quien insistió en la necesidad de la identificación y tratamiento de los estudiantes con problemas de aprendizaje y la intervención con diferentes estrategias pedagógicas. Otro alcance fue la aprobación por parte del Consejo Académico de la valoración evaluativa distintiva de los niños NET y NEE de la institución y su próxima vinculación al SIE de la institución.

En cuanto a la relación RED y fortalecimiento de la competencia léxica

El recurso educativo digital ayudó a fortalecer la competencia léxica en los niños participantes de la investigación, en cuanto que adquirieron vocabulario que desconocían de una manera más eficaz y divertida. Su aprendizaje no solo radicó en la ampliación de léxico, sino en la creación de estrategias para retener y evocar las palabras. Elementos de multimedia como las imágenes y el sonido provocaron en los niños interés por aprender, así como, el carácter lúdico de las actividades propuestas.

La identificación de las palabras y su posterior aprehensión se obtuvo gracias al contexto en las cuales estaban enmarcadas. Además, el hecho de que hicieran parte una situación comunicativa y que se relacionaran con una temática en especial, hizo más fácil su aprendizaje. El diseño de las actividades provocó en los participantes confianza en la realización de las mismas debido a su fácil ejecución y continuo contacto con el recurso. Lo anterior constata que además de las bondades que da un recurso educativo digital, la frecuencia y el contacto con el idioma logran un aprendizaje más significativo.

El RED permitió mejorar los desempeños de los estudiantes NET en la adquisición de vocabulario en inglés en menor tiempo, ya que con los métodos tradicionales tardaban más en identificar, retener y utilizar las palabras aprendidas, dado que los procesos de recuperación de las palabras fueron más efectivos y rápidos con la utilización del recurso. La formulación de las actividades en términos de retos logró vincularlos a un contexto lúdico, aspecto que incentiva a la superación de tareas y la finalización de los objetivos propuestos. La caracterización de los estudiantes permitió establecer sus deficiencias en relación con el manejo de los tiempos y finalización de actividades, situación que el RED ayudó a mejorar.

En cuanto la relación del RED y los estudiantes NEE

La condición de los estudiantes NET requiere de adecuaciones curriculares basadas en sus necesidades, desde este punto de vista el diseño de recursos digitales y ambientes de aprendizaje pensados en ellos redundará en motivación e interés en el conocimiento de conceptos nuevos. Lo anterior implica la flexibilización de programas acordes con los ritmos de aprendizaje, la búsqueda de estrategias para lograr mejores desempeños y la comprensión de la individualidad. En este sentido, los estudiantes encuentran en las TIC una luz a sus dificultades, pues a través de ellas el docente puede adecuar sus contenidos temáticos, buscar metodologías diferentes y adaptarlas a los procesos de pensamiento individuales. Los estudiantes descritos presentan dificultades en cuanto a sus dispositivos de aprendizaje como la atención, memoria, la motivación y la percepción, estas condiciones afectan el aprendizaje de determinados conceptos. El trabajo con el RED alcanza varios resultados en torno a este aspecto, puesto que logró centrar la atención de los estudiantes en una actividad, mejoró su memoria de trabajo, se consiguieron tiempos de trabajo más prolongados y la finalización de tareas. Además el temor al fracaso fue disminuyendo a medida que jugaban en el recurso y conseguían superar y terminar cada actividad. A pesar de que el recurso no contaba con instrucciones específicas en relación a las acciones que

debían ejecutar los estudiantes, resultó ser una fortaleza pues dicho aspecto exigió de ellos atención y concentración en las actividades.

Una de las características del RED es la autonomía que adquieren los niños en cuanto a su aprendizaje, a medida que se enfrentan al recurso y conocen las estrategias y mecanismos para jugarlo, empiezan ellos mismos a ser partícipes del conocimiento, lo anterior no implica que el rol del docente desaparezca, por el contrario se transforma en un docente facilitador y acompañante de los procesos desarrollados por cada uno de ellos. Teniendo en cuenta las características de la población NET y sus dificultades frente a la adquisición de vocabulario en inglés en el caso específico de esta investigación, la motivación que el docente ofrece durante la realización de cada actividad fue clave en la construcción de la confianza en sí mismos y en el logro de sus metas. Ellos necesitan la aprobación y estímulo constante de su maestro, es en ese momento cuando se observa un cambio de actitud frente al conocimiento y frente a lo que pueden conseguir.

Las acciones realizadas hasta el momento en relación con el reconocimiento de los niños NET y las diversas estrategias que pueden ser utilizadas para mejorar sus competencias léxicas son hasta este el momento el inicio de un proceso a nivel institucional. En conversación con los docentes de matemáticas y lenguaje señalan que los estudiantes participantes demostraron avances especialmente en las dimensiones sociales y emocionales y se hace necesario implementar estrategias pedagógicas relacionadas con los conceptos básicos de estas asignaturas Finalmente, se hace necesario seguir investigando, persistiendo y trabajando en el diseño de estrategias didácticas basadas en la TIC con el propósito de encontrar caminos alternos a los tradicionales en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Referencias

Agustin, L. &. (2010). Indicadores Sociales de Inclusión Social: brecha y participación social. *Derecho, gobernanza y Tecnologías de la Información en la Sociedad del Conocimiento*, 143,166.

Aitchison, J. (1994). *Words in the Mind*. London: Blackwell.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2006). Ley 1098 de 2006, *Código de la infancia y la adolescencia*. Bogotá. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=22106>

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012). Plan de Desarrollo 2012-2016, *Bogotá Humana*. Recuperado de http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/ciudadania/PlanesDesarrollo/BogotaHumana/2012_2016_Bogota_Humana_Plan_Acuerdo489_2012.pdf

Alcaldía Mayor de Bogotá. Hospital del Sur. (2013). Diagnóstico Local con Participación Social 2012, *localidad de Kennedy*. Recuperado de [http://www.hospitalsur.gov.co/2012/configu.nsf/0/CD1402DBB5053B6E05257BBB006F2665/\\$file/Diagn%C3%B3stico%20Local%202012%20Kennedy%2002082013.pdf](http://www.hospitalsur.gov.co/2012/configu.nsf/0/CD1402DBB5053B6E05257BBB006F2665/$file/Diagn%C3%B3stico%20Local%202012%20Kennedy%2002082013.pdf)

Arias, L. (2003). Memory? No way. *Folios.Revista Universidad Pedagógica Nacional*. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3853482>

Astudillo, A; García, P.; Ortiz, M. & Vicencio, A. (2008). Estudio descriptivo de la evaluación a alumnos con necesidades educativas Especiales de segundo ciclo básico en el Subsector Idioma extranjero Inglés en establecimientos municipalizados y Particular subvencionados de la comuna de La Serena y Coquimbo. Recuperado de <http://www1.gorecoquimbo.gob.cl/tesis/descarga/2008/Estudio%20descriptivo.pdf>

- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. Stratton: Grune.
- Ausubel, D. (1982). *Psicología Educativa. Un punto de vista Cognoscitivo*. Mexico: Trillas.
- Barbera, E. y Badía, A. (2004). Hacia el aula Virtual. Actividades de enseñanza y aprendizaje en la red. *Revista Iberoamericana de Educación*. Cataluña, España.. Recuperado <http://www.rieoei.org/deloslectores/1064Barbera.PDF>
- Barwell, R. E. (2008). *Research into Practice*, 14. Obtenido de http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/ESL_math.pdf
- Benavides, O. &. (2006). Metodología de la Investigación. Métodos de Investigación Cualitativa. Triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 118-124.
- Bermeosolo, J. (2010). *Psicopedagogía de la Diversidad en el Aula*. Santiago de Chile: Alfa y Omega.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la sociedad y la escuela de hoy. *Revista Iberoamericana de Educación. Revista Iberoamericana de Educación. Vol 4*, 1-15.
- British Council. (2006). *Communicative Approach*. Recuperado de <https://www.teachingenglish.org.uk/article/communicative-approach>
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. Nueva York: White Plains.
- Cabero, J.; Cordoba & Fernandez. (2008). *Las TIC para la Igualdad*. Sevilla. España: Magisterio.
- Camacho, C. (2013, Marzo 24). Una Cartilla de Inclusión. *El Espectador*.
- CanalTIC.com. (2012). *CanalTIC.com*. Recuperado de <http://canaltic.com/blog/?p=889>
- Carter, R. &. McCarthy. (1988). *Vocabulary and Language Teaching*. Longman. INC.
- Cobo (2009). *El concepto de tecnologías de la información. Benchmarking sobre las definiciones de las TIC en la sociedad del conocimiento*. ZER, Vol 14 - Núm 27. Recuperado de <http://www.ehu.eus/zer/hemeroteca/pdfs/zer27-14-cobo.pdf>
- Colegio La Floresta Sur. (2015). *Informe semestral académico*. Bogotá.
- Colegio La Floresta Sur. (2000). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Bogotá.
- Coll, C. M. (2008). El análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por las TIC. In T. M. E. Barberà, *Cómo valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC: Una perspectiva constructivista* (pp. 47-60). Madrid: Imprimeix.
- Cummins, J. (2011). A Guide to Learning English. Retrieved from <http://esl.fis.edu/teachers/support/cummin.htm>
- Chacon, M. (2007, Diciembre). *La enseñanza de vocabulario en inglés como L2: El Efecto del Énfasis en la Forma Lingüística en el Aprendizaje de Cognados Falsos*. Sevilla, España.
- Chavarrea C. & Peña C. (2014). Estudio de estrategias metodológicas encaminadas a la enseñanza de la asignatura de inglés a niños con déficit atencional en los octavos

años del colegio UTN en la Ciudad de Ibarra en el período 2012. Recuperado de <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/2632>

Chaves, A. L. . (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista de la Universidad de Costa Rica*,25(2), 59-65.

Cuevas, G. M. (1994). *Mathematics learning in English as a second language. Journal for Research in Mathematics Education, copyright 1994 by the National Council of Teachers of Mathematics*. Recuperado de http://webapp1.dlib.indiana.edu/virtual_disk_library/index.cgi/4273355/FID840/eqtyres/erg/111324/1324.htm

Díaz, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mexico: McGraw Hill.

Díaz, H. (2006). *La formación lúdica del sujeto*. Bogotá: Magisterio.

Echeita, G. (2007). *Educación para la Inclusión o Educación sin exclusiones*.Madrid: Narcea, S.A.

Feuerstein, R., Presseisen, B., Sternberg, K.y Knight, C. (1990.). The theory of structural cognitive modifiability. *Learning and thinking Styles: Classroom Interaction*.Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED327322.pdf>

Figueroa, Ana María; Díaz, Tatiana; Tenorio, Solange; (2007). Educación de calidad para atender las necesidades educativas especiales. Una mirada desde la formación docente. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Diciembre-Sin mes, 109-114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55121025016>

Florez, L., Ramirez, C y Ramirez, S. (2015). Las TIC como Herramientas de Inclusión Social. *3 Ciencias*, 54-67. Recuperado de <http://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2016/03/LAS-TIC-COMO-HERRAMIENTAS-DE-INCLUSI%C3%93N-SOCIAL.pdf>

Frankfurt International School. Second language acquisition-essential information. . (s.f.). Recuperado de <http://esl.fis.edu/teachers/support/cummin.htm>

García Jimenez, J. (1998). *La Comunicación Interna*. Madrid: Diaz de Santos S.A.

Goll, P. (2004, Diciembre). . *Mnemonic strategies: creating schemata for learning enhancement*. Recuperado de <http://connection.ebscohost.com/c/articles/15546351/mnemonic-strategies-creating-schemata-learning-enhancement>

Guerrero, T. &. (2009). Teoría del aprendizaje y la Instrucción en el Diseño de Materiales Didácticos Informáticos. Redalyc.org.

Gürtler, L. y Günter. (2007). Modos de pensar y estrategias de la Investigación cualitativa. *Lyberabit*.

Gutiérrez, B. &. (2009). *Discapacidad intelectual*. Madrid: Piramide.

Gutierrez, G; Gomez, M y García, I.(2013). Tecnología Multimedia como mediador del Aprendizaje de Vocabulario Inglés en Preescolar. *Didáctica, Innovación y Multimedia (DIM)*. 27. (pp.1-18). Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/DIM/article/view/275959>

Hiebert, E. ; Kamil M. (2005). *Teaching and Learning vocabulary*. bringing research to practice. Lawrance Erlbram Associate publisher (LEA). Mahwah, New York.

Recuperado de

http://portal.cuc.edu.ve/upc/PNFT/INGLES/Teaching_and_Learning_Vocabulary.pdf

Higbee, K. L. (1996). *Your memory: How it works and how to improve it*. Cambridge.

Hirschele, R. y Fritz, E. (2013). Learning vocabulary: *CALL programm versus vocabulary Nootebook*. System. 639-653.

Iafrancesco, G. (2003). *La Investigación en Educación y Pedagogía*. Bogotá: Magisterio.

Instituto de Neurociencias Aplicadas.[INEA] (2010). Recuperado de http://www.institutodeneurociencias.com/portal/investigaciones_congresos-memorias.html

Isaza Valencia, L. (2014). Estilos de Aprendizaje: una puesta por el desempeño académico de los estudiantes en Educación Superior. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 25-34.

Jiménez Catalán, R. (2002). *El Concepto de Competencia Léxica en los Estudios de Aprendizaje y enseñanza de la Segunda Lengua*. Recuperado de www.atlantisjournal.org/ http://www.atlantisjournal.org/old/Papers/24_1/

Jimenez. & Jiménez, C. (2005). *La inteligencia lúdica*. Bogotá: Magisterio.

Jiménez, Ay Vélez, M. (2006). Una experiencia en la enseñanza del inglés basada en los Estilos cognitivos. *Universidad de la Sabana*. Recuperado de <http://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/2102>

Laufer, B. &. (2001). *Incidental vocabulary acquisition in a second language: The construct of task-induced involvement*. Applied Linguistics.

Lessard, M. (2013). *Teaching Vocabulary*. TESOL International Association. López, M. M. (2005). *La Evaluación de la Competencia Léxica: Test de Vocabulario. Su Fiabilidad y Validez*. Madrid: Ministerio de Educación.

López, M. M. (2005). *La Evaluación de la Competencia Léxica: Test de Vocabulario. Su Fiabilidad y Validez*. Madrid: Ministerio de Educación.

Martín, José Miguel (2000). *“La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua”*. Universidad de Sevilla. Secretaria de publicaciones. Recuperado de <https://books.google.com.co/>

McMillan, J. &. (2005). *Investigación Educativa*. Madrid: Pearson.

Ministerio de Educación Nacional. [MEN]. (1994). *Mineducación.gov.co*. ley 115 de 1994. Colombia .Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (1996). *Mineducación.gov.co*. Decreto 2082 de 1996, Colombia. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103323_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional[MEN]. (2001). *Mineducación. Convenio Andrés Bello*. Retrieved from <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-37281.html>

Ministerio de Educación Nacional [MEN].(2002). *Mineducación.gov.co*. decreto 3020 Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104848_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. [MEN]. (2003). *Mineducacion.gov.co*. Resolución 2565 de Octubre 24 de 2003.Colombia

Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN] . (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-115174.html>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2007). Educación para todos. *Al tablero no. 43, Septiembre-Diciembre 2007*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2009). Decreto 366 de 2009. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2013).Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-339097.html>

Ministerio de Salud Nacional, (2009). Documento Conpes Social. Recuperado de https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/INEC/IGUB/CONPE_S166.pdf

Montero, J. (2005). *Problemas de Aprendizaje. Aproximación Diagnóstica*. Bogotá: Magisterio.

Morales, L. M. (2012). *The Acquisition of Vocabulary through Three Memory Strategies*. Chia, Cundinamarca, Colombia: Universidad de La Sabana.

Moreno Cuellar, J. A. (2013). Recursos multimedia y mnemotecnia para la adquisición de vocabulario en inglés. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (38) 112-126. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194225730009>

Moreno, F. (2011). La multimedia como herramienta para el aprendizaje autónomo del vocabulario del inglés por parte de los niños. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 84-94.

Mosquera, C. (2013). *Applying Metacognitive Strategies for Vocabulary Acquisition through Learning Portfolios*. Universidad de la Sabana, Colombia. Recuperado de http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/8241/Applying%20Metacognitive_255596FINAL.pdf?sequence=3

Nation, P. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.

Nation, P. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.

Ospina, D. (2001). *Aprende en Línea*. Recuperado de http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/310/disenio_educativo/materiales.htm

Pianucci, I., Chiarani, N., y Tapia, M. (2009). *Elaboración de materiales educativos digitales*. *Dirinfo*. Recuperado de

http://www.dirinfo.unsl.edu.ar/profesorado/PagProy/articulos/Elaboraciondematerialeseducativosdigitales_Pianucci_Chiarani_Tapia.pdf

Piaget, J. (1976). *Psicología y Pedagogía*. Mexico: Ariel.

Posada (2015) Recuperado de CanalTic: <http://canaltic.com/blog/>

Presnky, M. (2001). *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill.

Profamilia, [ENDS] (2010). *Encuesta Nacional de Demografía y Salud. ENDS*. Recuperado de http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/Pnady407.pdf

Rochels Nancy, J. P. (2010). *El abordaje de las Necesidades Educativas Transitorias en la ciudad de Bogotá*. Bogotá.

Rodríguez, L F.(Abril de 2015). Necesidades Educativas Transitorias. Comunicación personal, L. M. León, Entrevistador.

Romero, J. (2005). *Dificultades en el aprendizaje:Unificación de Criterios Diagnósticos*. Andalucía: Junta de Andalucía.Consejería de Educación.

Secretaria de Educación Distrital [SED]. (2008). Plan sectorial de educación 2008-2012. *Educación de calidad para una Bogotá positiva*. Recuperado de http://colegio.redp.edu.co/antojoseuribe/images/stories/pdf/plan_sec_edu_2008_2012.pdf

Secretaria de Educación de Bogotá [SED]. (2012). *Prevenir en NET es mi Cuento*. Bogotá: Bogotá Humana. Recuperado de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Salud_Colegio/2012/julio/Dif%20Aprend%20-%20NET%20-%20CartillaSED-final.pdf

Secretaria de Salud. (2007). política Pública de Discapacidad. *Decreto 470 de 2007*. Bogotá. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=25670>

Schmitt, N. (2008). *Instructed Second Language Vocabulary Learning*. Retrieved from <http://www.norbertschmitt.co.uk/>: <http://www.norbertschmitt.co.uk/>

Singleton, D. (1999). *Exploring the Second Language Mental Lexicon*. Cambridge University Press.

Stake, R. (1998). *Investigación con Estudios de Caso*. Madrid: Ediciones Morata

Tavacoli, M y Elhan, G (2013)The Effect of Keyword and Pictorial Methods on EFL Learners' Vocabulary Learning and retention. Recuperado de http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero19/18%20%20Mansoor.p

Temprano, A. (2012). *Las TIC en la enseñanza bilingüe*. Bogotá: Ediciones de la U.

Toro, S (2009).Ambientes de Aprendizaje y Desarrollo de Competencias Comunicativas: Concepciones y Experiencias de los docentes de Inglés de los Colegios Cafam e Integrado de Fontibón. Universidad de la Salle. Colombia. Recuperado de <http://www.repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/.../T85.09%20T634a.pdf?>

UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales Acceso y Calidad*. Salamanca,España: UNESCO.

UNESCO. (2000). *Marco de Acción Dakar*. Dakar: UNESCO.

- UNESCO. (2006). *PID-Aula_psi*. Recuperado de http://www.ugr.es/~aula_psi/INFORME_WARNOCK_.htm
- UNICEF. (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Madrid: Rex Impresion.
- Valcarcel, A.y Rodero, L. (2003). Uso pedagógico de materiales y recursos educativos de las TIC: sus ventajas en el aula. Informe de la OCDE.
- Valero, M. (2010). *Tecnologías para la Educación Inclusiva: de la Integración a la Interacción*. Recuperado de <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/mavalero.pdf>
- Vigotsky, L. (1987). *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. La Habana: Científico-Técnica.
- Yanez, P. (2015). E-learning, M-learning y B-learning.[mencionado en Blog], ICAIa, learning & knowledge innovation. Recuperado de <http://www.icalia.com/e-learning-m-learning-y-b-learning/>
- Yi-Hui. (2013). Computer assisted second language, vocabulary instruction: meta-analysis. *British Journal of educational Tecnology*. E52,56.
- Young, S. y Wang, Y. (2014). *The game embedded CALL System to facilitate English vocabulary acquisition and pronunciation*; *Educations, technology and society*, 239-251.
- Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics in Language teaching*.Cambrigde.

