

**IDENTIFICACIÓN DEL ENFOQUE DE ENSEÑANZA DEL INGLÉS
COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL GRADO TRANSICIÓN**

AUTORES

**LAURA HENAO ECHEVERRI
ALEJANDRO AUGUSTO ZULUAGA**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLÍN
2021**

**IDENTIFICACIÓN DEL ENFOQUE DE ENSEÑANZA DEL INGLÉS
COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL GRADO TRANSICIÓN**

AUTORES

**LAURA HENAO ECHEVERRI
ALEJANDRO AUGUSTO ZULUAGA**

Trabajo de grado para optar al título de Maestría en Educación

Asesor

CLAUDIA CAÑAS MEJÍA

Magister en Procesos de Aprendizaje y Enseñanza de Segundas Lenguas

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLÍN
2021**

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Fecha: Noviembre 30 2021

Laura Henao Echeverri y Alejandro Augusto Zuluaga

“Declaramos que este trabajo de grado no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera en otra universidad”. Art. 92, párrafo, Régimen Estudiantil de Formación Avanzada.

FIRMA AUTOR(ES)

Laura Henao F.

A

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	7
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
Justificación	19
OBJETIVOS.....	21
2.1 Objetivo General	21
2.2 Objetivos Específicos	21
MARCO REFERENCIAL	23
3.1 Estado de la Cuestión.....	23
3.2 Antecedentes Investigativos.....	23
3.3 Antecedentes Internacionales.....	24
3.4 Antecedentes Nacionales.....	32
3.5 Conclusión General.....	38
3.6 Antecedentes Históricos y de Política Educativa.....	40
3.6.1 Aprendizaje de una lengua extranjera y situación en Colombia .	40
3.7 Antecedentes Legislativos	45
3.8 Conclusión General.....	50
MARCO CONCEPTUAL	52
4.1 Teorías de Aprendizaje y Edad Temprana.....	52
4.2 Primera Infancia	57
4.3 Plan Nacional de Bilingüismo	60
4.4 La Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera	65
4.5 La Producción de Conocimiento del Docente	67
METODOLOGÍA	71
5.1 Técnicas e Instrumentos de Investigación.....	76
5.2 Cuestionario	76
5.3 Entrevista Personal	77
5.4 Grupo Focal	78
5.5 Resultados de la investigación	78
5.5.1 Población y muestra analizadas	79
5.5.2 Tratamiento de los resultados. Herramientas y métodos	79
HALLAZGOS	82
CONCLUSIONES.....	97
REFERENCIAS	100
ANEXOS	115

RESUMEN

Esta investigación cualitativa, tiene como objetivo identificar el enfoque de enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera en el grado transición en cuatro instituciones educativas públicas (2) y privadas (2) del Área Metropolitana de Medellín; para tal fin, se abordaron los docentes y líderes de área encargados de dicha enseñanza por ser los actores principales del proceso educativo y quienes finalmente, tienen la responsabilidad de iniciar a los estudiantes de transición en el aprendizaje de dicha lengua. Así mismo, conocer que están haciendo las instituciones educativas y como el docente ha incorporado la enseñanza del inglés en la planeación académica.

Para tal fin, el gobierno colombiano lanzó el Plan Nacional de Bilingüismo (PNB) el cual es una política pública de largo alcance sobre la enseñanza de lenguas con énfasis en inglés, que busca insertar al país en el contexto internacional. Igualmente, habla de la necesidad e importancia de educar desde la primera infancia y específicamente del aprendizaje de una lengua extranjera, para lo cual se definieron unos Lineamientos Curriculares, las Orientaciones y Principios Pedagógicos para el inglés, el Currículo Sugerido, las Mallas de Aprendizaje y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el grado transición, como una guía de referencia para los docentes en su planeación académica, con el propósito de mejorar las prácticas pedagógicas con el fin que el estudiante alcance el nivel de inglés definido para cada grado.

Los instrumentos aplicados para la recolección de la información de este estudio fueron entrevistas personales, cuestionarios para docentes y líderes de área y grupo focal, los cuales se aplicaron de forma virtual debido a la pandemia del Covid-19. Para el análisis de los datos se utilizó un proceso de triangulación de los diferentes instrumentos aplicados

Uno de los resultados de esta investigación, muestra la importancia y necesidad que tiene para los docentes iniciar la enseñanza del inglés desde la edad temprana, en este mismo contexto, una de las instituciones educativas privadas sigue el modelo pedagógico constructivista, mientras que otras dos instituciones, pública y privada, se basan en el enfoque comunicativo, en tanto, la otra institución pública no sigue ningún modelo, pues los docentes son quienes definen los temas a trabajar en el área de inglés.

Palabras Clave: enseñanza del inglés como lengua extranjera, aprendizaje en la edad temprana, Plan Nacional de Bilingüismo, enfoque de enseñanza, Lineamientos Curriculares, Derechos Básicos de Aprendizaje.

ABSTRACT

This qualitative research aims to identify the teaching approach of the English language as a foreign language in the transition degree in four public (2) and private (2) educational institutions of the Metropolitan Area of Medellin. To this end, teachers, and area leaders in charge of said teaching were approached as they are the main actors in the educational process and those who ultimately have the responsibility of initiating and transitioning students in learning that language. Likewise, know? What educational institutions are doing and how the teacher has incorporated the teaching of English into academic planning.

To this end, the Colombian government launched the National Plan for Bilingualism (PNB), which is a long-range public policy on the teaching of languages with an emphasis on English, which seeks to insert the country into the international context. Likewise, it talks about the need for and importance of educating from early childhood and specifically the learning of a foreign language, for which Curricular Guidelines, Orientations and Pedagogical Principles for English, the Suggested Curriculum, the Learning and Learning Nets were defined. Basic Learning Rights (DBA) for the transition grade, as a reference guide for teachers in their academic planning, with the purpose of improving pedagogical practices so that the student reaches the level of English defined for each grade.

The instruments applied to collect the information of this study were personal interviews, questionnaires for teachers and leaders of the area and focus group, which were applied virtually due to the Covid-19 pandemic. For the data analysis, a triangulation process of the different instruments applied was used.

One of the results of this research shows the importance and need for teachers to start teaching English from an early age. In this same context, one of the private educational institutions follows the constructivist pedagogical model, while two other institutions, public and private, are based on the communicative approach, while the other public institution does not follow any model, since the teachers are the ones who define the topics to be worked on in the English area.

Key Words: teaching English as a foreign language, learning at an early age, National Bilingualism Plan, teaching approach, Curriculum Guidelines, Basic Learning Rights.

INTRODUCCIÓN

En la adquisición de una lengua extranjera intervienen diferentes variables de tipo cognitivo y afectivo que les son propias a cada individuo, así como también, otros factores que provienen de su entorno cultural, social y educativo, en este último interfieren variables tales como la política de la institución, el currículo, los planes académicos, la formación del docente y los enfoques de enseñanza que se tengan como referencia. Teniendo en la cuenta el interés del estado colombiano de iniciar a los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera, a una edad temprana, es importante conocer qué están haciendo las instituciones educativas para llevar a cabo la enseñanza del inglés como lengua extranjera a estudiantes de transición.

Como lo expone Nelson (2014), las experiencias vividas por el niño hasta los ocho años de edad van a incidir en el desarrollo de su personalidad, así como también en la parte cognoscitiva; puesto que el cerebro está en pleno desarrollo, por lo que la educación que reciba en esta etapa va a tener una influencia definitiva para toda su vida. En este sentido, es necesario indagar a cerca del enfoque de enseñanza que siguen las instituciones, conocer como lo están aplicando, que recursos didácticos utilizan en la práctica docente para cumplir con este objetivo. Así como también, indagar sobre la evaluación que estos docentes hacen a sus estudiantes, entender de qué recursos se valen para llevar a cabo dicha evaluación para constatar si han interiorizado los temas enseñados.

Para abordar el objetivo de la investigación se aplicó la metodología de tipo cualitativo, en la cual se utilizaron diferentes técnicas como: cuestionario, entrevista personal y grupo focal; el uso de estos instrumentos permitió realizar la triangulación de la información recopilada con el fin de corroborar y evitar sesgos en los resultados obtenidos.

El proceso de esta investigación se ha compilado de la siguiente manera:

En el primer capítulo se expone el planteamiento del problema y su justificación, luego se enuncia el objetivo general y los objetivos específicos. Posteriormente, se encuentra el marco referencial que comprende: los antecedentes investigativos internacionales y nacionales, los antecedentes históricos y de política educativa, el aprendizaje de una lengua extranjera y situación en Colombia; así como también los antecedentes legislativos.

Por su parte, el capítulo cuarto comprende el marco conceptual: teorías del aprendizaje y la edad temprana, primera infancia, Plan Nacional de Bilingüismo (PNB), grado transición, modelos de enseñanza, derechos básicos de aprendizaje (DBA), la enseñanza del inglés como lengua extranjera y la producción de conocimiento del docente. Después, se encuentra la metodología: técnicas e instrumentos de investigación, cuestionario, entrevista personal, grupo focal y diseño de instrumentos.

Finalmente, en el capítulo sexto se da cuenta de los resultados de la investigación y por último en el capítulo séptimo están las conclusiones de la misma.

CAPITULO 1

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la actualidad, la educación se enfrenta a nuevos desafíos que le exigen replantear permanentemente su función en la sociedad, pues de ella se espera la tarea transformadora de las personas en todos los ámbitos en los que se desempeñan. Es por ello, que surge la necesidad de capacitar de manera constante a los ciudadanos para poder participar de forma activa en el ámbito internacional, buscando que dicha capacitación se haga de manera integral con el propósito de hacer de ellos mejores seres humanos.

Dentro de los nuevos desafíos que tiene el sistema educativo colombiano es el de hacer de sus ciudadanos personas bilingües que puedan desempeñarse en dinámicas nacionales e internacionales porque, “ser bilingüe amplía las oportunidades para ser más competentes y competitivos” (MEN, 2006, p.3) esto generará ventajas en aspectos como: comercio, negocios, política, cultura, así como también en lo personal y social. En este orden de ideas, las instituciones educativas tienen el papel preponderante de enseñar el inglés como lengua extranjera para lo cual el gobierno nacional ha generado una serie de políticas públicas, que les permitan a sus ciudadanos capacitarse y prepararse para responder a estos nuevos retos de la apertura mundial.

En este sentido, vale la pena investigar sobre el enfoque de enseñanza del inglés como lengua extranjera en el grado transición, pues no se puede desconocer la importancia que tiene iniciar este aprendizaje desde la edad temprana ya que los

primeros años de vida cuando se está dando el desarrollo del cerebro y la formación de las conexiones neurales debe ser una etapa exploratoria rica y segura en cuanto a la calidad de los aprendizajes (Katz,2005), saber que están haciendo las instituciones educativas al respecto, como lo están abordando y que herramientas pedagógicas utilizan para llevar a cabo este desafío.

En las páginas siguientes el lector va a encontrar una breve referencia sobre la política del Plan Nacional Bilingüismo (PNB), las leyes, decretos y resoluciones que han reglamentado la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Colombia, los Estándares Básicos de Competencia en Lengua Extranjera: inglés, desde el grado transición hasta undécimo, los cuales son las guías tanto para las instituciones educativas como para los docentes que enseñan dicha lengua. Particularmente, para los grados de transición a quinto de primaria se definieron los Derechos Básicos de Aprendizaje de Inglés (DBA) y el Currículo Sugerido que le permitan al docente mejorar las prácticas educativas en el aula y que los estudiantes alcancen el nivel de inglés que se espera para cada grado escolar.

De la misma manera, se encuentran las Mallas de Aprendizaje de inglés para transición a quinto de primaria (MEN, 2016) las cuales buscan orientar a los docentes para mejorar las prácticas pedagógicas en el aula y las rutas metodológicas y evaluativas definidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en ellas se plantean unas rutas de aprendizaje para el año académico; así como los indicadores de desempeño los cuales abarcan el saber, el saber hacer, el saber ser y saber aprender, los cuales sirven de soporte para la

implementación de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). Finalmente, están los aportes de teóricos y expertos que han estudiado la importancia de la iniciación del aprendizaje de una lengua extranjera en una edad temprana.

De acuerdo con, el interés que en la actualidad tiene el tema de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, Colombia no se ha quedado atrás, por lo que ha implementado diferentes políticas educativas dirigidas a mostrar las directrices que deben seguir las instituciones educativas, los docentes y todo el sistema educativo en general, frente a la manera como se debe abordar dicha enseñanza; además, es así como el Estado emprende una serie de tareas encaminadas al mejoramiento de cada uno de los niveles del sistema educativo. “En este contexto, el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) se ha consolidado como un proyecto estratégico para el mejoramiento de la calidad educativa, en particular para el mejoramiento de la enseñanza de las lenguas extranjeras en Colombia” (Usma y Montoya, 2014, p. 365). El PNB es una política pública sobre la enseñanza de las lenguas, específicamente el inglés y busca enmarcar a Colombia dentro de un contexto internacional; al definirse como una política pública requiere el compromiso y la participación de toda la sociedad, pero es esencial el papel del sistema educativo y las diferentes instituciones desde el grado transición, la básica primaria hasta la educación superior, ya que, la etapa inicial es fundamental pues en ella se empiezan a formar las bases de iniciación para el aprendizaje de una lengua extranjera.

De igual manera, cabe destacar que el desarrollo del PNB y su justificación tiene como objetivo principal fundamentar el aprendizaje de una lengua extranjera como

garante del mejoramiento de la economía y el desarrollo de nuestro país. Por consiguiente, lograr que esta estrategia tenga efecto, no solo en el aumento de la calidad educativa, sino en la promoción de la competitividad de los ciudadanos colombianos, en comparación con otras regiones es primordial, puesto que “el dominio de una lengua extranjera se considera factor fundamental para cualquier sociedad interesada en hacer parte de dinámicas globales de tipo económico, académico, tecnológico y cultural” (Fandiño et al., 2012, p. 365). Así pues, el mejoramiento de la competencia comunicativa del idioma inglés en una sociedad ayuda a que sus ciudadanos tengan más oportunidades y así poder avanzar tanto en aspectos individuales como colectivos.

Con el propósito de cumplir con una política educativa enfocada a mejorar la enseñanza del inglés como lengua extranjera, el Estado Colombiano se ha apoyado en ampliar la cobertura, de acuerdo con Carlos Grimaldo son: “38 secretarías de educación certificadas que invierten recursos en proyectos de bilingüismo, mientras que los planes de 15 licenciaturas han sido diagnosticados y acompañados” (Fandiño et al., 2012, p. 366). En efecto, lo que se busca es formar a los docentes, tanto a los que ya están ejerciendo su profesión, como aquellos que están en proceso de formación académica, en el manejo del inglés para cumplir con las exigencias requeridas en la enseñanza a los estudiantes, de tal manera que cumplan con los estándares internacionales y aprendan otra lengua tanto para la vida académica como para la cotidiana.

Vale la pena mencionar, que de acuerdo con el PNB en el contexto colombiano el inglés tiene carácter de lengua extranjera, por lo tanto, en el transcurso de esta

investigación siempre nos vamos a referir al aprendizaje del inglés como lengua extranjera, la cual se denominará como LE en el desarrollo de esta investigación.

Así mismo, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) expone en el Artículo 21, en el literal m. los objetivos básicos de la educación en las áreas de primaria y deja expresado el interés de introducir la enseñanza de una segunda lengua desde ese nivel: “la adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera” (Patarroyo, 2011, p.75). Igualmente, el Artículo 22 en su literal l de esta misma ley, plantea la importancia para que los estudiantes desde los primeros grados de primaria puedan ser capaces de comprender y expresarse en una lengua extranjera.

Por su parte, la serie de lineamientos curriculares emitidos por el MEN, reitera la educación preescolar como el primer nivel de la educación formal, para lo cual define unos lineamientos pedagógicos basados en una visión integral de todas las dimensiones de desarrollo de los estudiantes; dentro de estas dimensiones está la comunicativa que es la que nos compete en esta investigación. Dicha dimensión busca que el estudiante exprese “conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos” (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p.20). En este mismo sentido, el estudiante en preescolar con el uso cotidiano de una lengua ya sea la materna u otra, expresa lo que va aprendiendo y elaborando en su pensamiento, por lo tanto, el lenguaje le facilita su comunicación, pues la dimensión comunicativa en esta etapa se enfoca a que el

estudiante pueda expresar conocimientos e ideas acerca de las cosas, los fenómenos y los acontecimientos que le rodean.

Así mismo, las Orientaciones y Principios Pedagógicos para los grados transición a quinto de primaria. Cartilla para Docentes (MEN, 2016) es una propuesta curricular flexible y abierta que sirve de insumo a los docentes para la planeación, implementación, evaluación y seguimiento del Currículo Sugerido de inglés en las instituciones educativas de Colombia. También, está la Adaptación de los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera: Inglés (Guía 22) en el currículo sugerido para transición y primaria (MEN, 2016) teniendo en cuenta las necesidades de los docentes y los estudiantes de los niveles de transición y primaria en el país, así como la articulación con el Currículo Sugerido del inglés para secundaria, se definió que para transición específicamente el nivel de inglés a alcanzar será de preparatorio A1. A su vez, se hace énfasis en el aprestamiento para la escucha y la conversación, para lo cual se definen los estándares básicos relacionados con las cuatro habilidades comunicativas básicas: lectura, escritura, escucha y habla.

En los párrafos anteriores, se ve la necesidad del aprendizaje de una LE para que la sociedad colombiana en general avance y logre ser competitiva internacionalmente, lo que ha llevado al Estado a generar unas políticas educativas que apuntan a lograr este objetivo. A continuación, se plantean algunos aportes de teóricos y expertos en el tema cognitivo y neurológico frente al aprendizaje de una lengua extranjera en la edad temprana, con el fin de tener también un soporte académico sobre el planteamiento para esta investigación.

Vale la pena destacar, que las experiencias vividas por el estudiante hasta los ocho años de edad van a tener una incidencia en el desarrollo de su personalidad como también en la parte cognitiva; puesto que, las estructuras neurológicas están en pleno proceso de maduración, por lo que la educación que reciba en esta etapa va a tener una influencia definitiva para toda su vida. Nelson (2014) en este sentido afirma que:

Los años de la primera infancia entre los dos y los cinco años son sin duda el período de mayor crecimiento y desarrollo, después del período de la infancia (cero a dos años). Estos años son esenciales para el establecimiento de bases neuronales, conocimientos y habilidades que se necesitan para participar en el proceso educativo posterior de la escolarización (p.3).

Como se ha venido diciendo, la importancia del aprendizaje en la edad temprana radica en que es en este periodo donde se forma y desarrolla el cerebro, lo que va a propiciar las bases para fortalecer las funciones cerebrales superiores como la memoria, el razonamiento lógico, el lenguaje, la percepción espacial y visual, necesarias en el aprendizaje en etapas posteriores. Es por esto que, el aprendizaje de una LE en los primeros años mejoran el desarrollo cognitivo lo que conlleva a que tengan ventajas con relación a otros estudiantes que no inician su aprendizaje a temprana edad (Álvarez, 2010).

Así mismo, la primera infancia posibilita que el aprendizaje se realice de manera rápida y fácil, ya que en esta etapa se presenta una mayor habilidad para la imitación, la adaptabilidad y la memorización, lo que va a repercutir en el aprendizaje y la

comunicación; pues, si bien es cierto que el cerebro está apto para aprender y estructurar el lenguaje, de cualquier idioma, hay un periodo sensible para la adquisición de este aprendizaje, que corresponde a la etapa entre los dos y ocho años (Kandel et al., 2000). De esta manera, cobra importancia identificar el enfoque que están siguiendo las instituciones educativas para iniciar la enseñanza del inglés en los estudiantes de transición, puesto que de las estrategias didácticas que se implementen dependerá el éxito de la motivación hacia el aprendizaje de una LE

Además, dentro de otros aportes sobre la edad óptima para aprender una LE está la teoría del periodo crítico del lingüista y neurólogo Eric H. Lenneberg (1967, citado en Alcedo y Chacón, (2011), quien plantea que la mejor edad para aprender un idioma es la niñez, específicamente el periodo comprendido de 0-7 años cuando los estudiantes son moldeables para aprender cualquier contenido lingüístico, debido a la plasticidad de su cerebro en dicha edad:

el lenguaje se adquiriría con mayor facilidad durante el proceso de lateralización cerebral, el cual se inicia en el niño aproximadamente a los dos años de edad y se fortalece en una edad promedio comprendida entre los cinco años y el inicio de la pubertad. (p.71).

A su vez Kellerman et al (1989), plantean que no solo los aspectos fisiológicos pueden afectar la adquisición de una LE, sino que también hay otros aspectos que se relacionan con la edad como la motivación, el tiempo que se le dedica, la interferencia de la lengua materna, el temor a hacer el ridículo, entre otros. En los niños, generalmente, no hay problema para asimilar un nuevo sistema fónico, semántico y

gramatical, pues a ellos no les da temor a equivocarse como los adultos por lo que el aprendizaje lo hacen de manera natural.

Por su parte, Lidstrom (2001) manifiesta que las nuevas teorías lingüísticas para la enseñanza del inglés en la edad temprana rescatan el concepto de la conciencia fonológica, el cual hace referencia a la habilidad que tienen los niños de reconocer, identificar y actuar con los sonidos y fonemas que componen las palabras que ellos adquieren de forma espontánea.

De la misma manera, un Artículo de la Universidad de Cambridge (2020), hace referencia a la importancia del aprendizaje en los primeros años de vida, donde se generan conexiones neuronales que impactan el aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales, emocionales, motoras, cognitivas y lingüísticas.

Igualmente, aprender una LE en la niñez es más fácil, pues se hace de manera natural por observación e imitación, a su vez que se utilizan recursos didácticos como el juego, la música, las manualidades y dinámicas que capten el interés de los estudiantes a la vez que están activos en su proceso de aprendizaje.

Se puede observar, después de rastrear diferentes autores la importancia del aprendizaje de una LE desde la niñez, pero siempre y cuando se tenga el acompañamiento de un docente capacitado y además que se utilicen las estrategias didácticas adecuadas para poder cumplir con este propósito.

Ahora bien, en la adquisición de una LE intervienen variables de carácter cognitivo y afectivo que le competen a cada individuo, así como también factores de su entorno sociocultural y educativo, el currículo de la institución educativa, la

metodología utilizada por el docente, la formación y preparación del mismo, entre otras. Para tal efecto, Bastidas y Muñoz (2020) mencionan otra serie de factores que influyen en dicho aprendizaje como: biológicos (edad y género), cognitivo (estilos de aprendizaje, estrategias y aptitud), afectivos (autoestima, ansiedad y empatía), lingüísticos (errores, interferencia e interlengua) y por último se encuentra el socioafectivo (motivación y actitud). De manera similar, para entender cómo aprende el estudiante una LE hay que analizar elementos teóricos que explican este proceso. Es así como Krashen (1983), diferencia entre adquisición y aprendizaje cuando se refiere a una LE pues, “la adquisición del lenguaje se hace de manera natural e inconsciente en forma de input comprensible, el cual se procesa e internaliza, mientras que el aprendizaje implica aprender de manera consciente las reglas de la lengua” (p.25).

Por otra parte, Alcedo y Chacón (2011) plantean que es muy difícil separar estos dos términos en el proceso de aprendizaje, entonces, para efectos de esta investigación se hablará indistintamente en ambos términos, pues “la LE puede adquirirse mediante actividades lúdicas de una manera inductiva y natural que también implica procesos de aprendizaje” (p.70).

Al respecto, la psicología cognitiva de Ausubel (1986) explica que existen diferencias entre las capacidades cognitivas del niño y del adulto en relación con la cognición y la afectividad, las cuales se manifiestan en la motivación, creatividad, espontaneidad y flexibilidad que caracterizan al niño y que distan mucho del adulto, quien, por lo general, es más proclive al bloqueo afectivo en el momento de expresarse en otra lengua.

De los planteamientos anteriores, se desprende que la edad es un factor que incide en el aprendizaje del inglés como LE, particularmente en la adquisición de la pronunciación, es decir, a menor edad, mayor es la probabilidad del estudiante para desarrollar la pronunciación de un nativo (Alcedo y Chacón, 2011, p.71).

Luego de revisar los planteamientos del PNB, el Currículo Sugerido para transición y primaria, las Mallas de Aprendizaje de inglés para transición a quinto de primaria, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), las Orientaciones y Principios Pedagógicos para el inglés preescolar y primaria, así como las leyes, decretos y resoluciones relacionados con la enseñanza del inglés como LE. Además, ver la importancia que diferentes investigadores y teóricos le otorgan al aprendizaje de una LE a temprana edad, se hace necesario indagar cómo se viene implementando la enseñanza del inglés como LE en el grado transición.

JUSTIFICACIÓN

Un tema recurrente en las agendas de los gobiernos colombianos ha sido la preocupación por brindar una educación con calidad a todos sus ciudadanos; de ahí que en la actualidad en las diferentes políticas y reformas educativas se hace énfasis en que los colombianos logren ser competitivos globalmente, para ello el PNB ha sido formulado como una política pública para darle continuidad en el tiempo buscando que no pierda su enfoque en cada cambio de gobierno. Dicha política habla de la importancia y la necesidad de educar desde la primera infancia y específicamente del aprendizaje de una LE. De igual manera, la Ley 115 de 1994 y la Resolución 2342 de

1996, hacen referencia a que las instituciones encargadas de la educación inicial deben de incluir la enseñanza del inglés como LE a los estudiantes; específicamente para el grado transición el MEN diseñó un Currículo Sugerido de Inglés y las Mallas de Aprendizaje de Inglés para los grados de transición a quinto de primaria, los cuales buscan que el docente tenga unos lineamientos curriculares sugeridos con el propósito de mejorar su práctica pedagógica en el aula y los estudiantes alcancen el nivel de inglés requerido para cada grado (MEN, 2016).

Así pues, esta investigación también se justifica para tener un primer acercamiento con los docentes y conocer de primera fuente que se está haciendo en las instituciones educativas para llevar a cabo la enseñanza del inglés como LE, a los estudiantes de transición, saber cómo lo están haciendo, que estrategias implementan y como están trabajando según los lineamientos curriculares y las mallas de aprendizaje definidas por el MEN.

Igualmente, esta investigación es coherente con el Macroproyecto de la Maestría en educación con énfasis en Maestro-Pensamiento y Formación de la Universidad Pontificia Bolivariana, especialmente con el grupo de investigación Pedagogía y la didáctica de los saberes (PDS), en cuanto a la enseñanza de un saber específico como es en este caso, la del inglés como LE en el grado transición, ya que este grupo investigativo se preocupa por comprender cómo se lleva a cabo la enseñanza y el aprendizaje en la infancia en diversos contextos.

CAPÍTULO 2

OBJETIVOS

2.1 Objetivo General

Identificar el enfoque de enseñanza del inglés como lengua extranjera implementado por el docente en el grado transición en algunas instituciones del Área Metropolitana de Medellín.

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar las estrategias didácticas implementadas en el aula por parte del docente para enseñar el inglés a los estudiantes de transición.
- Comparar las diferentes didácticas implementadas en el aula para la enseñanza del inglés en el grado transición en las instituciones públicas y privadas.
- Reconocer los procesos evaluativos utilizados por los docentes en la enseñanza de inglés en el grado transición.

Con los objetivos definidos anteriormente, se pretende identificar si las instituciones educativas involucradas en esta investigación tienen y siguen un enfoque específico para la enseñanza del inglés como LE en el grado transición. Igualmente, reconocer las diferentes estrategias implementadas en el aula de clase por parte del

docente, así como también el uso de material didáctico como apoyo al desarrollo de dichas estrategias. En caso de que la institución no siga un enfoque específico, es necesario conocer cómo están llevando a cabo dicha enseñanza para responder al reto que propone el Plan Nacional de Bilingüismo, de iniciar la enseñanza del inglés desde una edad temprana.

Una vez recolectados los datos sobre las prácticas docentes en las instituciones tanto públicas como privadas que participaron en esta investigación, se hará un reconocimiento del enfoque que siguen, si lo hacen, mirando los elementos comunes si los hay, así mismo, hacer una relación de los diferentes materiales didácticos que se utilizan por parte de los docentes para llevar a cabo dicha enseñanza. De igual manera, es de interés reconocer las diferentes estrategias y herramientas utilizadas por los docentes para evaluar y definir si el estudiante ha interiorizado los elementos enseñados para el aprendizaje del inglés como LE.

CAPÍTULO 3

MARCO REFERENCIAL

3.1 Estado de la Cuestión

El presente capítulo contiene una revisión de los antecedentes investigativos tanto internacionales como nacionales, históricos y de política pública en educación y antecedentes legislativos que abordan temas relacionados con la presente investigación, que tiene como título identificar los enfoques de enseñanza del inglés como lengua extranjera en el grado transición. Con respecto a los trabajos de investigación que sirven como soporte al marco referencial, estos obedecen a trabajos de grado e investigaciones relacionadas con la manera de enseñar el inglés como lengua extranjera a estudiantes en el grado transición de diferentes instituciones educativas.

3.2 Antecedentes Investigativos

A continuación, se abordan cada uno de los trabajos investigativos tanto internacionales como nacionales que sirvieron como soporte para la presente investigación, en los cuales se puede apreciar varios enfoques y maneras de abordar el tema de la enseñanza del inglés como LE a estudiantes de transición. Este análisis permite identificar elementos que ayudan a dar claridad al planteamiento del problema.

Así mismo, las investigaciones tomadas como referencia fueron analizadas teniendo en cuenta los siguientes elementos: el problema a investigar, la metodología

utilizada, principales hallazgos; además, se presenta un breve resumen de cada uno de ellos, relacionando la pertinencia con la investigación que vamos a realizar.

3.3 Antecedentes Internacionales

Para empezar, se encuentra la investigación realizada por Fuentealba et al. (2019), Universidad Católica del Maule, Talca, Chile. “*inglés para Preescolares: Una Tarea Pendiente en la Formación Inicial Docente*”. Esta investigación se realizó en dos países Chile y Colombia y tiene como propósito diagnosticar el conocimiento acumulado en relación con las didácticas de la enseñanza del inglés como lengua extranjera centradas en la edad preescolar. A través de una metodología mixta se analizaron 32 artículos publicados en base de datos ERIC, Scielo y Scopus, desde el año 2014 al 2017. Los resultados demuestran que la enseñanza de un idioma extranjero para preescolares es incipiente, y a pesar de que no está formalizado en el currículo nacional preescolar, igualmente se enseña en diferentes comunidades educativas. Desde esta realidad ya existente se genera la necesidad de develar estrategias apropiadas para el trabajo con preescolares, que permitan dotar de nuevas herramientas a los docentes en su formación inicial.

Una de las conclusiones, es que la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en nivel preescolar, es una realidad incipiente que necesita ser indagada por expertos de dos áreas principalmente: de la enseñanza de una lengua extranjera y de la enseñanza específica para niños; por lo tanto, el desarrollo de estudios que indiquen

cuales son las maneras más adecuadas para llevar a cabo la enseñanza del inglés en edad temprana, son útiles para los docentes y para trazar las políticas educativas.

Esta investigación es pertinente para nuestro trabajo porque reconoce que la enseñanza temprana del inglés a preescolares está creciendo, y que necesita ser desarrollada en el campo de la enseñanza del inglés a hablantes de otras lenguas. Se hace necesario contar con profesionales competentes con habilidades pedagógicas para la enseñanza del inglés a preescolares, así como también la exploración de la enseñanza de esta lengua situada en los variados contextos educacionales.

Ahora bien, la investigación de Solís Bendito, Sara (2016), Universidad de Valladolid, España. *Metodología de la enseñanza del inglés en Educación Infantil*, tiene como objetivo el análisis de métodos de enseñanza y diferentes recursos didácticos, con el fin de identificar cuáles son los más adecuados para el aprendizaje de una segunda lengua en edades tempranas. Así mismo, reconoce la importancia que tienen los idiomas en un mundo globalizado, siendo el inglés el idioma de comunicación internacional más hablado. Hasta hace poco tiempo, los maestros en inglés dirigían su trabajo hacia niños mayores de ocho años aproximadamente.

Sin embargo, en los últimos años, la edad para comenzar el aprendizaje de esta lengua extranjera se sitúa en educación infantil. Esto implica un desafío para los nuevos maestros que necesitarán estar específicamente formados para impartir la enseñanza de inglés a los más pequeños. Por lo tanto, se analizaron algunos aspectos relacionados con el aprendizaje del inglés en edades tempranas, prestando especial atención a los métodos de enseñanza que podemos utilizar en el aula para que la enseñanza-aprendizaje arroje los resultados deseados.

Una de las conclusiones importantes es crear en el aula un ambiente activo, real, y, sobre todo, que interese y motive a los estudiantes a utilizar una segunda lengua para resolver necesidades comunicativas en diferentes situaciones. Además, plantea la necesidad de que los niños aprendan de manera natural, utilizando una metodología similar a la que utilizan los colegios británicos para aprender su propia lengua; es el de Jolly Phonics (2016) que tiene un sistema sencillo tanto para el docente como para el estudiante, es divertido y dinámico pues está diseñado para niños entre los tres y seis años.

Este trabajo resalta la necesidad de que tanto docentes como estudiantes y familias tomen conciencia de la importancia que tiene el aprendizaje del inglés desde tempranas edades. Con esto nos referimos, no a saber que es importante, sino a encontrar la manera en que el aprendizaje del idioma sea eficaz, didáctico y divertido.

Así mismo, la tesis de doctorado realizada por Mayoral-Valdivia, P. J. (2016). *Estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés a niños de preescolar: el caso de un colegio en Colima, México*, tiene como objetivo principal: analizar las características de las estrategias didácticas utilizadas en la práctica para enseñar el idioma inglés a niños de cinco a seis años del nivel preescolar; la metodología es de tipo cualitativo y con estudio de caso. Para llevar a cabo la investigación se estudiaron cuatro grupos de último grado de preescolar en un colegio bilingüe de la ciudad de Colima, México.

Una de las conclusiones de este trabajo fue que permitió identificar diversas estrategias didácticas utilizadas por los docentes como: producción y reproducción lingüística, cantos y juegos dirigidos, diálogos cortos, adecuados y significativos para la

edad del niño, comandos en el aula de clase, entre otros. Igualmente se plantea que son pocas las estrategias que involucren a los padres y a la familia como agentes fundamentales en el proceso de aprendizaje del niño.

En cuanto, a la investigación realizada por Jaramillo et al. (2017), Universidad Distrital Francisco José de Caldas. *Conocimiento de la didáctica del inglés en docentes de educación preescolar*, la cual muestra la importancia que tiene el conocimiento teórico-práctico para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. De acuerdo con los resultados, se mencionan una serie de teorías sobre el aprendizaje y enfoques para la enseñanza del inglés, los cuales pueden servir de guía para los docentes de educación preescolar, dentro de estas están: el uso de las TIC que pueden ser de gran apoyo dependiendo del enfoque que les da el docente, otra tiene que ver con la lúdica, en aspectos como: la expresión corporal, el baile, la música, el teatro, la literatura, el dibujo entre otros. La metodología utilizada en esta investigación fue encuestas y grupos focales.

Frente a los resultados sobre la preparación de los docentes para la enseñanza de una lengua extranjera para niños, se encontró que

algunas universidades colombianas no han incluido aún una materia de didáctica para la enseñanza de una lengua extranjera para niños en los programas de estudio de profesionales en educación inicial. Para estas es solo como un curso electivo u opcional. Así como también que los conocimientos sobre teorías pedagógicas generales no son suficiente herramienta para que una profesora de educación preescolar pueda enseñar el inglés como lengua extranjera a niños y niñas. Ellas

complementan este faltante buscando información en varias fuentes”
(pp.81-82).

Esta investigación es de utilidad para nuestro trabajo ya que hay aspectos relacionados con la enseñanza en las primeras edades (actitud lúdica, ambientación del espacio o salón, el uso de lenguajes expresivos, materiales didácticos, entre otros), las cuales son esenciales para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el nivel preescolar.

Igualmente, se encuentra la investigación realizada por Perdomo, L (2018), Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, Panamá. *Diseño de una propuesta enmarcada en la lúdica y el juego en el aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado transición de una Institución Educativa en Huila (Colombia)*, esta indagación se basó en el diseño y desarrollo de lecciones en el aula con una puesta didáctica, fundamentada en la lúdica y el juego como recursos educativos, para motivar el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de transición. La metodología utilizada es cuantitativa y con diseño descriptivo-exploratorio.

Una de las conclusiones muestra que los recursos didácticos utilizados por el docente influyen de manera positiva en el aprendizaje del inglés en los estudiantes del grado de transición, sobresalen los recursos visuales, auditivos, videos didácticos, audios y recursos tecnológicos que ayudan a mejorar la comprensión del vocabulario y el desarrollo de habilidades lingüísticas.

Esta investigación es pertinente ya que, pretende contribuir al proceso de aprendizaje del inglés de los estudiantes de transición, diseñando propuestas basadas en la lúdica y el juego en todos sus contextos y expresiones, motivándolos a aprender una

lengua extranjera a través del gozo y el disfrute, esto permitirá eliminar la indiferencia y apatía que a veces se presenta cuando se trata de aprender una lengua extranjera.

Por otra parte, la investigación de López, R. (2020), Universidad de Costa Rica, *Enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública*, es un trabajo de tipo cualitativo que describe la situación de la enseñanza del inglés en preescolar en un contexto educativo público, en cuanto a jardines infantiles de la región pacífico central. Para cumplir con el objetivo, se realizaron entrevistas a docentes y observación en clase.

Los resultados obtenidos muestran que es indiscutible la importancia del aprendizaje de otro idioma desde edades tempranas, en esto coinciden los docentes, no obstante, es insuficiente incluir la enseñanza del inglés en el currículo, se mencionan otros aspectos relevantes como capacitación y actualización de los docentes, metodología para la enseñanza del inglés en una población en edad temprana, así como también disponer de material didáctico que apoye el trabajo en el aula.

Esta investigación es pertinente para nuestro trabajo, en cuanto permite comprender la situación de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en preescolar en instituciones públicas de otro país; además, conocer las opiniones de los docentes encargados de dicha enseñanza y las estrategias que se implementan como juegos, manualidades, rimas, canciones que facilitan la internalización de dicho idioma.

De la misma manera, la tesis realizada por Prestegui, G. (2020), Escuela Normal de Tecámac, México, *La importancia de la enseñanza del inglés como lengua*

extranjera a partir del segundo año preescolar, es un trabajo de investigación que parte de una revisión documental y teórica donde se destaca la importancia que tiene el aprendizaje del inglés como lengua extranjera desde el grado preescolar, se hace referencia a los cambios positivos que se dan en el desarrollo cognitivo del niño, pues dicho aprendizaje asegura una base sólida para años escolares futuros.

A su vez, plantea que para lograr dicho objetivo es prioritario que los docentes tengan dominio de los contenidos curriculares de dicha lengua, así como también, de estrategias de enseñanza-aprendizaje para el grado preescolar. A partir de la metodología cualitativa de la observación de las clases, propuso un plan de clase conformado por seis sesiones, basado en la metodología de enseñanza conocido como las 3 “P” o “P, P, P” que radica en tres etapas: Presentation (Presentación), Practice (Práctica), Production (Producción), para que los docentes hagan uso de ella en el desarrollo de la clase.

Este trabajo es pertinente para nuestra investigación, en la medida que permite mirar cómo está la enseñanza del inglés en el grado transición en otro país, que dificultades ha tenido y que estrategias se plantean para llevar la enseñanza del idioma desde los primeros grados de escolaridad.

Por su parte, la investigación de Cortina, B. y Andúgar, A. (2020) Universidad de Cádiz, *Aprendiendo inglés en Educación Infantil. Un relato de prácticas innovadoras* consiste en una ilustración de los proyectos innovadores en el campo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en edades tempranas, basados en una metodología de tipo cualitativo con el uso de la técnica de análisis documental.

Inicialmente, se sustenta la importancia del aprendizaje de una lengua extranjera desde la educación infantil principalmente desde los 3-6 años, puesto que la legislación española recomienda esta etapa para su iniciación.

Posteriormente, se hace una revisión de las prácticas innovadoras en cuanto a propuestas metodológicas para la enseñanza del inglés en la edad temprana, en las cuales se puede identificar el apoyo de estrategias didácticas como el juego, las canciones, la lúdica. Así mismo, cobra importancia la participación y el involucramiento de los padres de familia en el proceso así no tuvieran el manejo del idioma, pues tenían el apoyo de un profesor especializado, contaban con el material correspondiente y actividades en grupo online. El involucramiento de las familias es de gran importancia gracias al componente afectivo en el aprendizaje, también, se destaca la necesidad de mejorar las destrezas lingüísticas de los docentes encargados de la enseñanza del inglés en edades tempranas.

Este trabajo es importante para nuestra investigación, porque permite conocer el estado de la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la primera infancia en España y algunos países de Europa. Igualmente, se puede constatar la necesidad de innovar en los materiales didácticos procurando que sean motivadores y atractivos para lograr despertar el interés en los estudiantes por el aprendizaje de una lengua extranjera

3.4 Antecedentes Nacionales

En Colombia también se han realizado diferentes investigaciones y /o trabajos de grado enfocados en la enseñanza del inglés en el grado de transición y en la identificación de las estrategias didácticas en las cuales se apoyan los docentes para dicha enseñanza.

Una investigación, fue realizada por Valencia y Hernández (2017), Corporación Universitaria Minuto de Dios. *Aprendiendo inglés en la primera infancia, a través de la lúdica y la programación neurolingüística para niños y niñas de un preescolar de la ciudad de Medellín*. Esta investigación busca diseñar nuevas metodologías didácticas para enseñar inglés y llevarlo al aula de clase; tiene como herramienta principal el juego, y la programación neurolingüística. Se utilizó una metodología interactiva en la que se involucra a los niños, las niñas, sus padres y docentes del preescolar.

Esta investigación permite evidenciar que la programación neurolingüística y las actividades lúdicas son de gran motivación para los estudiantes; ya que se muestran más atentos y participativos; se observó que ellos eran capaces de expresar palabras en inglés y practicarlas de manera correcta en la cotidianidad; así mismo, se mostraron motivados por el aprendizaje del idioma inglés.

Igualmente, las actividades lúdicas son de motivación para los estudiantes, ya que se mantienen atentos y participativos, sin embargo, hay que tener en cuenta la intencionalidad en el juego, que no sea solo por jugar, sino que se dé un aprendizaje significativo. También hay que tener presente que las actividades propuestas en la planeación deben ser flexibles, pues los estudiantes a esta edad pueden tener cambios

inesperados como alteraciones en el estado de ánimo, emociones, disposición, entre otros, por lo que el docente debe estar atento, analizar y hacer los cambios metodológicos necesarios para cautivar de nuevo su interés.

Esta investigación resalta la responsabilidad y el rol del docente encargado de la enseñanza del inglés a estudiantes de transición, ya que deben procurar por diseñar estrategias didácticas que cautiven el interés por el aprendizaje de una lengua extranjera en estos niños.

Así mismo, la investigación realizada por González y Pinzón (2011), Universidad de la Amazonía. *Nuevas estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en el preescolar*, la cual tiene como objetivo desarrollar con los estudiantes del nivel preescolar un trabajo para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de esta lengua, a través de actividades lúdico-pedagógicas relacionadas con objetos de su entorno, juegos de mesa (loterías, rompecabezas). El enfoque metodológico utilizado es el de investigación-acción con el que se busca mejorar la práctica educativa y tiene su origen en una experiencia individual o colectiva obtenida ya sea en la escuela, en la familia o en otro entorno social. Esta propuesta se desarrolla con la metodología del proyecto de aula, la cual es de carácter práctico, aplicando metodologías lúdicas que permiten al niño aprender a través del juego estructuras gramaticales en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Este trabajo es pertinente para la presente investigación, ya que resalta la importancia de la educación preescolar y específicamente el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el grado de transición. Destaca que el Estado, las instituciones y los docentes tienen la responsabilidad de ofrecer a los estudiantes una

educación que contribuya a su formación, brindando espacios que generen aprendizajes significativos, contenidos articulados y coherentes a sus necesidades y despierten el interés para que promuevan su capacidad de aprender, comunicarse, razonar, ser autónomos, críticos y desenvolverse en un determinado contexto.

Por otra parte, la investigación elaborada por Escobar, F (2016), Universidad Pontificia Bolivariana. *El uso de las TIC como herramienta pedagógica para la motivación de los docentes en el proceso de aprendizaje y enseñanza en la asignatura de inglés*. Dicha investigación propone una didáctica apoyada por el material hipermedia, que los maestros pueden utilizar como una herramienta pedagógica en el proceso de aprendizaje y enseñanza de inglés. La metodología utilizada fue el análisis documental, grupos focales, encuestas y observación.

A manera de conclusión, vemos que para la enseñanza de una lengua extranjera es necesaria la creación de nuevos ambientes de aprendizaje que motiven no sólo a los docentes sino también a los estudiantes a desarrollar actividades y procesos por medio de las TIC.

Este trabajo aporta para la presente investigación, en cuanto a que los docentes plantean su preocupación por no tener la experiencia respecto del aprendizaje del inglés y por consiguiente la dificultad que tienen para enseñarlo a sus estudiantes, ya que lo están haciendo de una manera mecánica y sin pedagogía, pues su enseñanza la hacen a través de la búsqueda de vocabulario en el diccionario y transcripción del mismo en el tablero para que los estudiantes lo copien en los cuadernos, sin la apropiación del mismo para utilizarlo desde su contexto y en actividades que comparten en la cotidianidad. Por el contrario, cuando se usan las TIC en la enseñanza de una lengua

extranjera a través de medios interactivos y colaborativos se posibilita que el niño explore el lenguaje de manera creativa en contextos reales. Esto permite evidenciar que para el aprendizaje de una lengua extranjera el uso de las TIC es una alternativa a considerar por los docentes.

Otra investigación que sirvió como referencia para nuestro trabajo, es la realizada por Salgado y Beltrán (2010), Pontificia Universidad Javeriana. *Aprendizaje de la segunda lengua en edad preescolar: estrategias didácticas para la enseñanza en el aula*, la cual tiene como objetivo conocer las estrategias que utilizan los maestros en su práctica educativa dentro del aula. Para su desarrollo se optó por la metodología de campo etnográfico utilizando la observación participante.

El análisis de este trabajo dejó ver cómo se implementan algunas estrategias didácticas que permiten la interacción, la comunicación y el uso del inglés como lengua extranjera, tales como: actividades de motivación y la organización, la lectura, las correcciones de la producción oral, la comunicación no verbal, las ayudas visuales, así como la integración de áreas.

Además de las estrategias didácticas implementadas en el aula, otro aspecto que ayuda al aprendizaje de una lengua extranjera es la interacción entre áreas y con otros contenidos académicos, lo que le permite al estudiante tener una formación integral, real y en contextos significativos que motiven su interés por su aprendizaje.

Este trabajo es de importancia para nuestra investigación, puesto que permite entender el trabajo del docente de lengua extranjera, al diseñar todo un plan de trabajo integrador con los demás docentes buscando incorporar la enseñanza del inglés en otras áreas formativas, para que el niño tenga un acercamiento inicial a la lengua extranjera

en otras áreas del currículo aprovechando estrategias como el juego y la lúdica que son actividades a las cuales el estudiante responde de manera positiva.

También se retomó la investigación realizada por Pérez, C (2006), Universidad de la Salle. *Módulos por competencias para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera para niños de edad preescolar*, la cual tiene como objetivo el diseño y ejecución de módulos interactivos de aprendizaje, con base en competencias para los grados de preescolar. La metodología implementada fue la de investigación acción con carácter cualitativa.

Los contenidos temáticos del programa propuesto en este trabajo se diseñaron tomando la realidad cotidiana del estudiante en sus cuatro dimensiones: social, afectiva, física e intelectual. A su vez, esta guía didáctica permite desarrollar las habilidades comunicativas del niño en inglés por medio de la interacción entre sus compañeros y maestros.

La importancia de este trabajo radica en la propuesta de una guía didáctica, la cual está definida por la motivación, creatividad y experiencia que el docente le aporte a este programa, pues su función es facilitar la enseñanza, se puede utilizar en cualquier orden y momento según las necesidades que tenga cada niño. De igual manera, las actividades y juegos propuestos se pueden ajustar de acuerdo con el ritmo de aprendizaje tanto grupal como individual.

Por su parte, está la investigación de Lesmes, D. y Zorro, L. (2020), Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá, *Facilitación de los procesos de enseñanza de inglés en el nivel preescolar, bajo el método de Total Physical Response “TPR” y la lúdica*, esta investigación surgió a partir de preguntarse ¿cómo el diseño de una página web,

como recurso didáctico, facilita a los docentes los procesos de enseñanza del inglés? en un colegio distrital de Bogotá.

Se aplicó una metodología cualitativa donde se emplearon instrumentos de recolección de datos como entrevistas, grupos de discusión y bitácoras de clase a un grupo de docentes de preescolar; con la información recopilada se diseñó una propuesta que planteo un currículo, unas unidades didácticas y unos recursos, dentro de una página web llamada “Let’s move in English”. Los materiales fueron construidos bajo el método de respuesta física total del profesor Asher, J. (1960), resaltando la lúdica como el eje principal de cada una de las sesiones planteadas.

Este trabajo permitió constatar que, aunque el método TPR no es el más novedoso en la actualidad, si es el que más se ajusta a las características de los estudiantes, así como también, para aquellos docentes de este colegio público que tienen un nivel básico en el idioma inglés.

Así mismo, esta investigación es de interés para nuestro trabajo porque deja ver una vez más la importancia del docente de preescolar en la formación de los niños, así como su preparación y específicamente en lo que respecta a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, pues se requiere que tengan dominio del inglés y habilidades pedagógicas para iniciar a los estudiantes en el aprendizaje de una nueva lengua.

A su vez, el trabajo investigativo de Morantes, R. (2020) Politécnico Gran Colombiano, *Estrategias para potenciar la enseñanza de la lengua extranjera inglés, primera infancia*, tomó como recurso la observación y el desarrollo del diario de campo dentro de la metodología cualitativa, partiendo de lo observado en el desarrollo de las

clases; se identificaron las categorías de análisis de la información acerca de los recursos utilizados y las estrategias implementadas por el docente.

Como resultado se encontró que el desarrollo de la clase es muy tradicional, el docente repasa los comandos, las rutinas diarias y luego los niños trabajan el libro guía. No hay variación en el desarrollo de la clase, por lo tanto, la investigación plantea unas estrategias para que los niños(as) entre los 5 y 6 años, aprendan el inglés de una manera divertida y lúdica.

Vale la pena destacar, que esta investigación es de nuestro interés pues plantea que las estrategias para abordar la enseñanza del inglés en la primera infancia deben ser variadas, donde la lúdica es fundamental, la exploración, el juego, cambiarles la rutina y en lo posible desarrollar la clase fuera del aula para integrar otros espacios en el proceso de aprendizaje.

3.5 Conclusión General

Los trabajos reseñados sirvieron como soporte investigativo para conocer el estado actual de la problemática de esta investigación; encontrándose que ellos corresponden a tesis de grado realizadas por estudiantes para optar al título universitario, como Licenciados, Magister y/o Doctorado y docentes investigadores, que han tenido la oportunidad de trabajar en diferentes instituciones educativas enseñando el inglés como lengua extranjera en preescolar. Esto les permitió tener la vivencia diaria y el reconocimiento del estado en que se encuentra la iniciación del aprendizaje del inglés

en los estudiantes de preescolar. Dichas investigaciones son de tipo cualitativo y tienen como soporte metodológico: entrevistas en profundidad, prácticas en el aula, observación, grupos focales, análisis documental, estudios de casos y etnográfica, las cuales permitieron conocer que se está haciendo en las instituciones educativas para llevar a cabo la enseñanza del inglés como LE a estudiantes de transición.

A partir de esta revisión, se puede concluir que es poco lo que se conoce sobre el enfoque de enseñanza del inglés como LE en el grado transición, pues los trabajos abordados permiten evidenciar la utilización de diversas estrategias didácticas implementadas en las instituciones educativas para cumplir con dicho propósito; sin embargo, ninguna menciona explícitamente un tipo de modelo específico, así como tampoco se refieren a las directrices trazadas desde el PNB por parte del MEN. Es así como la enseñanza de una LE queda bajo el criterio del docente quien, de acuerdo con su formación y los recursos disponibles, procura elaborar un plan de trabajo que le permita cumplir con los objetivos propuestos por la institución educativa.

Así mismo, se ha encontrado que estas investigaciones hacen referencia a estrategias implementadas de manera aislada por practicantes y/o docentes en las cuales predominan las experiencias sobre: el uso del juego, de la literatura, las canciones, la lúdica, juegos de mesa, entre otros; para motivar e iniciar el aprendizaje del inglés en los niños.

Por lo tanto, se puede concluir que a pesar de que existen las mallas, los lineamientos curriculares, las Orientaciones y Principios Pedagógicos y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para la enseñanza del inglés en el grado transición, definidos para que el docente tenga una guía o directriz frente a la manera de abordar la

enseñanza del inglés como LE, las investigaciones no hacen referencia a que sigan estas directrices, más bien, lo que se encontró en la revisión de dichos estudios, son propuestas didácticas para iniciar a los estudiantes en el aprendizaje del inglés, dentro de las cuales se destaca la lúdica y el juego como los recursos más utilizados en dicha enseñanza. Es necesario mencionar que, los DBA y el Currículo Sugerido de Inglés son propuestas que el MEN también dirige a las Secretarías de Educación, las Escuelas Normales y las Facultades de Educación para que ellos como actores principales, evalúen, revisen y hagan las adaptaciones necesarias de acuerdo a la autonomía curricular de las instituciones educativas.

Vale la pena destacar, que no se encontró ninguna referencia al tema de la evaluación a estos estudiantes, no se pudo evidenciar la manera como lo hacen ni tampoco que herramientas utilizan para saber si el estudiante asimiló el proceso de enseñanza, aspecto que es de importancia y que está formulado dentro de los objetivos de esta investigación.

3.6 Antecedentes Históricos y de Política Educativa

3.6.1 Aprendizaje de una lengua extranjera y situación en Colombia

El aprendizaje de una LE ha cobrado importancia en los últimos años, por esto surge la necesidad de identificar cuáles han sido los retos para el país y el sistema educativo en general, con miras a lograr el objetivo de ubicar a Colombia competitivamente en el contexto internacional, así como a las instituciones educativas en el compromiso de cumplir con los Estándares Básicos de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera, con la pretensión de insertar al país en el mercado global

y que los ciudadanos tengan oportunidades laborales que les permitan ampliar sus desempeños profesionales.

Para empezar, se toma como referencia la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (Jomtien, 1990), como punto de partida para que los gobiernos formularan políticas y estrategias educativas, luego se hace referencia a la invitación de la UNESCO a todos los países para que garanticen a todos los niños una educación de calidad; posteriormente, se hará una revisión de las políticas educativas formuladas en Colombia enfocadas a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, dentro de las cuales están el PNB, los estándares básicos de competencias y finalmente, mirar lo que se ha definido en el departamento de Antioquia y específicamente en la ciudad de Medellín para cumplir con el objetivo propuesto en el PNB de llegar a que Colombia sea un país bilingüe.

Igualmente, esta Declaración presenta una visión ampliada de la educación básica y constituye un compromiso para garantizar que las necesidades básicas de aprendizaje de todos se satisfacen plenamente en todos los países

“estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad

de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo”(Jomtien, 1990, p.8).

De la misma manera, la UNESCO hace un llamado a todos los países para que les garanticen a los estudiantes la posibilidad de acceder a actividades de desarrollo personal, así como también a una educación preescolar de calidad que los prepare para la enseñanza escolar. Dichas

“condiciones de calidad, equidad y eficacia de la educación se establecen en los años de la primera infancia, prestando atención al cuidado y desarrollo de la niñez, aspecto que es esencial para alcanzar los objetivos de la educación básica. Esta debe corresponder a las necesidades, los intereses y los problemas reales de los participantes en el proceso de aprendizaje”. (Jomtien, 1990, p.25).

Por su parte la Organización Mundial para la Educación Preescolar [OMEP], (2017), habla de “garantizar las condiciones necesarias para la enseñanza proveyendo de materiales y espacios adecuados y suficientes y lineamientos educativos sólidos, que le otorguen centralidad al juego como medio y contenido de la enseñanza” (p.4). Buscando que se cumpla uno de los principales derechos de los niños, como es la educación, el cual es el punto de partida para que se le garantice los demás derechos fundamentales.

En este contexto, Colombia no podía ser ajena a los requerimientos mundiales frente a la importancia de la educación y la necesidad de brindar a los niños desde sus primeros años, una educación de calidad con la posibilidad de aprender una LE desde sus inicios escolares. Por lo que, al revisar las políticas públicas educativas en Colombia

se observa una disposición por volverse un país bilingüe, se puede ver como “La Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, expone en el artículo 21 los objetivos específicos de educación del ciclo de básica” (MEN,1994, p.11). En el cual, se expresa un interés por las asignaturas que se deben tener en cuenta en los primeros 5 años de la educación básica, además de la enseñanza de una lengua extranjera, haciendo referencia a “la adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera” (MEN, 1994, p.12).

Posteriormente, el gobierno Colombiano promulgó una política pública de bilingüismo, la cual denominó en un principio como, el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), Colombia 2004–2019, que ha tenido variaciones en su denominación que en esencia tienen el mismo objetivo, el cual es desarrollar habilidades básicas en el aprendizaje de una lengua extranjera y que esta sea garante del inicio de la vinculación del país en el mercado global, así como también, que los ciudadanos a través de las habilidades comunicativas como el inglés puedan mejorar sus oportunidades. Dichas variaciones han sido las siguientes:

- Plan Nacional de Bilingüismo (PNB) 2004-2019
- Programa para el fortalecimiento de Lenguas Extranjeras (PFDCLE) 2010-2014.
- Ley de Bilingüismo o Ley 1651 de 2013.
- Programa Nacional de Inglés (PNI) 2015-2025.
- Colombia Bilingüe 2008-2024

Este programa está soportado por una serie de normas y documentos que buscan fijar las pautas y comprometer a los diferentes actores del sistema educativo para alcanzar los estándares definidos en cuanto a la enseñanza- aprendizaje del inglés.

Por su parte, en el año 2006, se publicaron los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés (Guía 22), con los cuales se definen los criterios que permiten establecer los niveles básicos de calidad a los que tienen derecho los niños en Colombia, en cuanto a su educación, con el propósito de alcanzar los niveles B1 requeridos de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (MCERL) que se tomó como guía para la enseñanza del inglés.

Igualmente, cabe resaltar que algunas secretarías de educación departamentales iniciaron la adopción de sus propias medidas de acuerdo con los lineamientos trazados en PNB. De esta manera, dichas organizaciones buscaban dar cuenta, cómo debe ser aplicada esta nueva estrategia de enseñanza, con el fin de cumplir con “la Competencias Comunicativas tanto desde lo organizativo e incorporando lo gramatical y textual; y lo pragmático, lo funcional y lo sociolingüístico” (Canale y Swain, 1980, p.6). De acuerdo con esto, las mencionadas organizaciones “contemplan el desarrollo de la competencia estratégica, así como la observancia de las características del estudiante y el conocimiento temático (Bachman y Palmer, 1996, p.68) como elementos que intervienen en el aprendizaje de una lengua extranjera.”

Del mismo modo en el departamento de Antioquia, el gobierno creó en el 2007 una Gerencia de Bilingüismo, como parte del PNB, la cual creó unas mesas de trabajo sobre bilingüismo en diferentes regiones del departamento, iniciando programas de

capacitación en inglés para docentes tanto de primaria como de secundaria; dichas mesas también servían para que los docentes evaluarán los aciertos, compartieran experiencias y propusieran aspectos a mejorar en cuanto a la enseñanza de este idioma. Por su parte, la alcaldía de Medellín en el año 2014 expidió el currículo del Plan de Área de Humanidades Idioma Extranjero- Inglés, el cual es un documento orientador para los docentes sobre los temas a enseñar, basados en los estándares de competencias y lineamientos del MEN.

3.7 Antecedentes Legislativos

En este apartado se hace referencia a la legislación colombiana que tienen que ver específicamente con la educación en la primera infancia, la cual por ley es de carácter obligatorio, luego está la normatividad relacionada con la educación preescolar.

En Colombia la Constitución Nacional de 1991, en su Artículo 67 estableció que “la educación sería obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y comprendería como mínimo un año de preescolar y nueve de educación básica” (p.11). Por lo tanto, la educación es un derecho de todas las personas para poder tener acceso al conocimiento, la ciencia y la técnica lo que le va a permitir mejorar su calidad de vida.

Posteriormente, se promulga la Ley 115 de 1994, denominada Ley General de Educación, en su Artículo 15 define la educación preescolar como aquella que “corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socioafectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (p.5). Así mismo, en el Artículo 17, se estipula

que “el nivel de educación preescolar comprende, como mínimo, un (1) grado obligatorio en los establecimientos educativos estatales para niños menores de seis (6) años de edad” (p. 5). Lo que significa el interés de brindarles a los niños la oportunidad de acceder al sistema educativo desde los primeros años de edad.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional, (2010) en el marco del plan sectorial plantea que “Educación con calidad, es el camino para la prosperidad” por lo tanto la educación debe ser una oportunidad que se brinda a todos los colombianos a través de su vida, comenzando por los niños de primera infancia, por medio del proceso de educación inicial en el marco de la atención integral, el cual manifiesta el interés por la educación y el aprendizaje en la primera infancia, para lo cual se deben implementar políticas que aseguren los derechos y deberes a los niños; para tal fin se han tenido avances en las leyes educativas, en los planes integrales, acciones directas, propuestas de mejoramiento y cualificación del docente.

Igualmente, en Colombia se cuenta con el Código de la infancia y la adolescencia, Ley 1098 de 2006; el cual reconoce, por primera vez y de manera legal, el derecho al desarrollo integral en la primera infancia y se definió como una necesidad prioritaria el garantizar la atención integral a los niños y niñas a través de un aprendizaje basado en el desarrollo cognitivo, emocional y social de cada uno de ellos. De manera particular, habla del derecho de los niños y los adolescentes a tener una educación de calidad en el Artículo 28, donde se menciona “será obligatoria esta por parte del Estado en un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la Constitución Política” (p.17). Lo anterior, busca garantizarle el cumplimiento de los derechos de los

niños al brindarle la oportunidad de acceder a la educación desde los primeros años de vida.

Por su parte, en la Ley 1098 del 2006 que corresponde al Código de Infancia y Adolescencia, en su Artículo 29 enuncia que “la primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano” (p.7), pues en esta etapa los aprendizajes y experiencias que adquieren los niños perduran para toda la vida y juegan un papel determinante en su desarrollo integral. Así mismo, en el año 2016 se promulgó la Ley 1804, por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones relacionadas con la educación preescolar, en su Artículo 5 plantea que:

“La educación inicial es un derecho de los niños y niñas menores de seis (6) años de edad, se concibe como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso” (p.1.).

En este sentido, la Resolución 2343 de 1996, en su apartado de indicadores de logro curricular para el conjunto de grados del nivel preescolar, en la dimensión comunicativa, plantea cuatro objetivos fundamentales como son:

- Comprender textos orales sencillos de diferentes contextos tales como descripciones, narraciones y cuentos breves.
- Formula y responde preguntas según sus necesidades de comunicación.

- Incorpora nuevas palabras a su vocabulario y entiende su significado.
- Comunica sus emociones y vivencias a través de lenguajes y medios gestuales, verbales, gráficos, plásticos.
- Identifica algunos medios de comunicación. (p.21)

Igualmente, en el Decreto 1860 de 1994, en el Artículo 6. Organización de la educación preescolar se plantea que la educación preescolar, de que trata el Artículo 15 de la Ley 115 de 1994, se ofrece a los niños antes de iniciar la educación básica y está compuesta por tres grados, de los cuales los dos primeros grados constituyen una etapa previa a la escolarización obligatoria y el tercero es el grado obligatorio.

A su vez, la Ley 115 de 1994, en el Artículo 16 hace referencia a los objetivos de la educación preescolar, dentro de los cuales se plantean dos objetivos que tienen relevancia en el aprendizaje de una lengua extranjera:

- El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia.
- La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio

De igual forma, la Ley 115 de 1994, reitera la educación preescolar como el primer nivel de la educación formal y ordena la construcción de lineamientos generales de los procesos curriculares “que constituyen orientaciones para que las instituciones educativas del país ejerzan la autonomía para adelantar el trabajo permanente en torno a

los procesos curriculares y al mejoramiento de la calidad de la educación” (p.3). Dichos lineamientos se fundamentan en diferentes dimensiones del desarrollo de los niños (dimensión cognitiva, ética, estética, corporal, comunicativa, socioafectiva y espiritual). Tienen como eje fundamental a los niños, en cuanto a seres únicos con capacidad de conocer, sentir y opinar, buscando que la educación que reciban se ajuste a su entorno y les permita integrarse de manera positiva a su medio cultural y social.

Así mismo, el Decreto 2247 de 1997 en su Artículo 11 define los principios de la educación preescolar, entre los cuales se destacan:

- Integralidad. Reconoce el trabajo pedagógico integral y considera al educando como ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural.
- Lúdica. Reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Así mismo, reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar natural, social, étnico, cultural y escolar.

Vale la pena mencionar que, el Decreto 3870 de 2006 en su Artículo 2. Adopción de la Referencia Internacional: propone adoptar el “Marco común europeo de referencia

para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación” como el sistema de referencia para Colombia. Las instituciones prestadoras del servicio educativo que ofrezcan programas en el área de idiomas deberán referenciar sus programas con los niveles definidos en el referido marco común.

3.8 Conclusión General

La política educativa en Colombia ha pretendido brindar a los ciudadanos una educación con calidad que les permita formarse y aportar así a un desarrollo personal y social. En este sentido, desde la constitución de 1991 donde se establece la educación obligatoria (entre los cinco y quince años de edad) y como mínimo un año de preescolar, se han promulgado diferentes leyes, decretos y en general una normatividad que sustenta la política educativa que pretende cumplir con la meta propuesta.

Al respecto, se han fijado políticas educativas centradas en la educación de los niños, de tal manera que les asegure un desarrollo integral en la primera infancia, basado en el desarrollo cognitivo, emocional y social. Con referencia a la primera infancia, es el ciclo en el cual se establecen las bases para la etapa del desarrollo cognitivo, social y emocional del ser humano; por lo tanto, cobra importancia identificar los enfoques de enseñanza del inglés como lengua extranjera en el grado transición, ya que en esta etapa se moldea el cerebro y los estudiantes tienen mayor facilidad de aprender otra lengua.

Aunado a lo anterior, con la apertura global se vio la necesidad en Colombia de volver a sus ciudadanos bilingües y es por ello que se ha implementado un programa

desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) denominado Plan Nacional de Bilingüismo (PNB) 2008-2024, que apunta a lograr el objetivo propuesto. Teniendo en cuenta esta necesidad latente y la importancia del aprendizaje de una lengua extranjera desde la edad temprana es de nuestro interés indagar como se está llevando a cabo dicha enseñanza.

CAPÍTULO 4

MARCO CONCEPTUAL

Con el propósito de facilitar la comprensión y permitir unificar algunos elementos que se utilizan en la literatura, a continuación se relacionan los conceptos teóricos tomados en cuenta para darle pertinencia a la investigación: Teorías de aprendizaje y edad temprana, Primera Infancia, Plan Nacional de Bilingüismo en el cual se hacen tres distinciones sobre los conceptos de: Bilingüismo, Segunda Lengua y Lengua Extranjera, además está la definición del grado transición y lo que se entiende por enfoques, modelos de enseñanza, método, y metodología; también se hace referencia a los Derechos Básicos de Aprendizaje, la enseñanza del inglés como Lengua Extranjera y la producción del conocimiento del docente.

4.1 Teorías de Aprendizaje y Edad Temprana

El objeto de esta investigación tiene una relación directa con el acto de enseñar, específicamente se indaga sobre el enfoque de enseñanza del inglés como lengua extranjera a estudiantes en el grado transición, por lo que es necesario revisar brevemente los aportes de algunos teóricos sobre el proceso de aprendizaje y el desarrollo cognitivo en los niños, con el fin de que las prácticas educativas estén fundamentadas en las motivaciones e intereses de estos.

Una de las teorías que sirvieron de referente para el marco conceptual, es la teoría del constructivismo, de acuerdo con Saldarriaga (2016), este concibe la formación del conocimiento como una construcción propia de quien lo construye día a día a partir

de las interacciones e intercambios de tipo cognitivo y social que se dan en cualquier entorno. A su vez, Piaget (1991), en su teoría del desarrollo cognitivo plantea que el niño pasa por cuatro grandes etapas: la sensoriomotora, la preoperacional, la etapa de las operaciones concretas y la etapa de las operaciones formales, las cuales corresponden a ciertos niveles de edad, pero el tiempo que dura una etapa varía en cada niño y depende también de los aspectos culturales del entorno. Dichas etapas son secuenciales y suponen que en cada una de ellas el niño adquiere un desarrollo cognitivo diferente.

Así mismo, los estudiantes de transición que es el caso de la presente investigación están entre los 5-7 años de edad por lo que de acuerdo a Piaget (1991) se encuentran en la etapa preoperacional, la cual denomina “el niño intuitivo”, en esta etapa el niño puede usar símbolos y palabras para pensar, es un periodo de desarrollo acelerado del lenguaje, por lo que el juego en esta etapa favorece el desarrollo del lenguaje, las habilidades cognoscitivas y sociales.

Por su parte Vygotski (1979) centra su teoría en el aprendizaje sociocultural, le da importancia a las relaciones del individuo con la sociedad, afirmó que “no es posible entender el desarrollo humano si no se conoce la cultura donde se cría” (p.20) ; es por esto que los adultos en una sociedad tienen la obligación de enseñar y compartir el conocimiento con los más jóvenes, buscando motivarlos para su desarrollo intelectual; puesto que, las relaciones de los individuos de una sociedad y su interacción con instituciones culturales y actividades sociales ayudan a formar el pensamiento de cada persona (Linares, 2008, p.21).

De la misma manera, para Vygotski, el desarrollo cognitivo del niño no se debe a factores innatos, sino, que son producto de las relaciones entre las instituciones culturales y las actividades sociales, por lo tanto, el niño aprende a incorporar herramientas como el lenguaje, el conteo, la escritura, el arte, entre otros, a través de las actividades sociales. Por lo que la interacción social se convierte en el motor del desarrollo del niño.

A su vez, Vygotski desarrolló el concepto de “zona de desarrollo próximo” que marca la diferencia entre lo que el niño puede hacer por sí mismo, y lo que puede lograr hacer con la ayuda de otros; es aquí donde las instituciones educativas y los docentes tienen una gran responsabilidad en cuanto a lo que les enseñan a los estudiantes y la manera como lo hacen, pues de esto depende el desarrollo cognitivo de ellos. Además, la experiencia escolar desde la edad temprana, las interacciones con los compañeros y adultos facilitan en los estudiantes la posibilidad de alcanzar niveles superiores en el funcionamiento mental.

De la misma manera, Ausubel (2002) en su teoría del aprendizaje significativo, plantea que el niño aprende gracias a la estructura cognitiva previa, es decir, “lo que interesa es como los conocimientos nuevos se integran a los preexistentes y estos a la estructura cognitiva del sujeto. El propósito es que, estos conocimientos, perduren en el tiempo”, entonces en el proceso de aprendizaje cuando relaciona dichos conocimientos previos con un nuevo saber, es cuando realmente se da un aprendizaje significativo; es así como la labor del docente no parte de cero, pues el estudiante ya posee una serie de

experiencias y conocimientos que van a incidir en su aprendizaje y que deben ser aprovechados para que ese proceso de enseñanza realmente adquiera valor.

Uno de los ejes sobre los cuales se desarrolla el aprendizaje significativo, es la posibilidad de interactuar con otros, de trabajar en equipo, en este sentido se da la posibilidad de compartir experiencias, redescubrir conocimiento y relacionar contenidos, por lo que el trabajo colaborativo juega un papel clave en la promoción de los aprendizajes significativos, lo que muestra la necesidad de incorporarlo en el aula. Igualmente, el aprendizaje significativo permite al docente reconocer en los estudiantes sus habilidades, destrezas, valores y hábitos, esto le permite organizar, estimular y planificar las actividades para que los estudiantes desarrollen su propio proceso de aprendizaje.

Por otra parte, diferentes estudios e investigaciones realizados en el campo de la Psicología y la Pedagogía resaltan la importancia del aprendizaje de una lengua extranjera desde la edad temprana, argumentando como factor principal que en los primeros años de vida el cerebro del niño estructura nexos entre sus neuronas. De acuerdo con Álvarez (2010), si dicho aprendizaje se inicia desde los primeros años de vida, se beneficia de dos formas, la primera en que su cerebro seguirá aumentando sus conexiones neurales y la segunda en cuanto que aprende de una manera rápida y fácil.

Al mismo tiempo Rodríguez (2003), plantea que la enseñanza de una lengua extranjera antes de los seis años facilita la adquisición de pronunciación, ritmo y

entonación similar a la del nativo, teniendo en cuenta las condiciones adecuadas y los aspectos cognitivos y afectivos de los estudiantes.

En este mismo orden de ideas, en el aprendizaje de una lengua también interfieren factores de tipo social, Ellis (2005) manifiesta que la adquisición se produce de manera inconsciente en los momentos en que se participa de intercambios comunicativos de manera natural y en lo que se hace énfasis en el significado, en cambio, el aprendizaje se da de manera consciente. De la misma manera, otro elemento que incide en el aprendizaje en la edad temprana es el juego, por lo que es necesario hacer del aula un espacio lúdico- didáctico para el aprendizaje; por lo que García (2007) expresa que al fortalecer este aspecto se ayuda a los niños a estar motivados, seguros de demostrar sus habilidades, valoren, disfruten, reconozcan las oportunidades de aprender la segunda lengua de forma natural.

Para finalizar, es preciso mencionar que, aunque hay estudios e investigaciones que corroboran la importancia de iniciar el aprendizaje de una LE en la edad temprana por todas las implicaciones vistas en cuanto a plasticidad del cerebro y desarrollo neural, esta sola condición no es suficiente, pues es necesario garantizarles a los estudiantes unas condiciones idóneas para el aprendizaje.

4.2 Primera Infancia

La primera infancia se define como aquella etapa del niño que va desde su nacimiento hasta los ocho años de edad, la cual es clave para su desarrollo ya que el cerebro está en crecimiento y formación, por lo que está expuesto a recibir influencia del entorno y de los contextos donde convive (Unesco, 2019). En esta etapa el cerebro infantil está en una búsqueda permanente de estímulos que lo alimentan es por esto, que la enseñanza y la formación en la niñez le ofrecen los estímulos necesarios al cerebro para que el niño alcance un desarrollo de las capacidades cognitivas que le permitan un aprendizaje más fácil (Barrera y Donolo, 2009).

En este sentido, la atención y educación de la primera infancia (AEPI) no solo consiste en preparar a los niños desde la primaria sino por el contrario, es toda una propuesta de desarrollo integral de las necesidades que tienen los niños en aspectos sociales, físicos y cognitivos que le van a permitir desarrollar unas bases sólidas para su aprendizaje y bienestar durante toda la vida. A su vez, este enfoque ha sido reforzado por la Agenda 2030 de Educación, en lo que se refiere al objetivo de desarrollo sostenible en el numeral 4.2:

“Para 2030, velar por que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y a una enseñanza preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria” (Unesco, 2019).

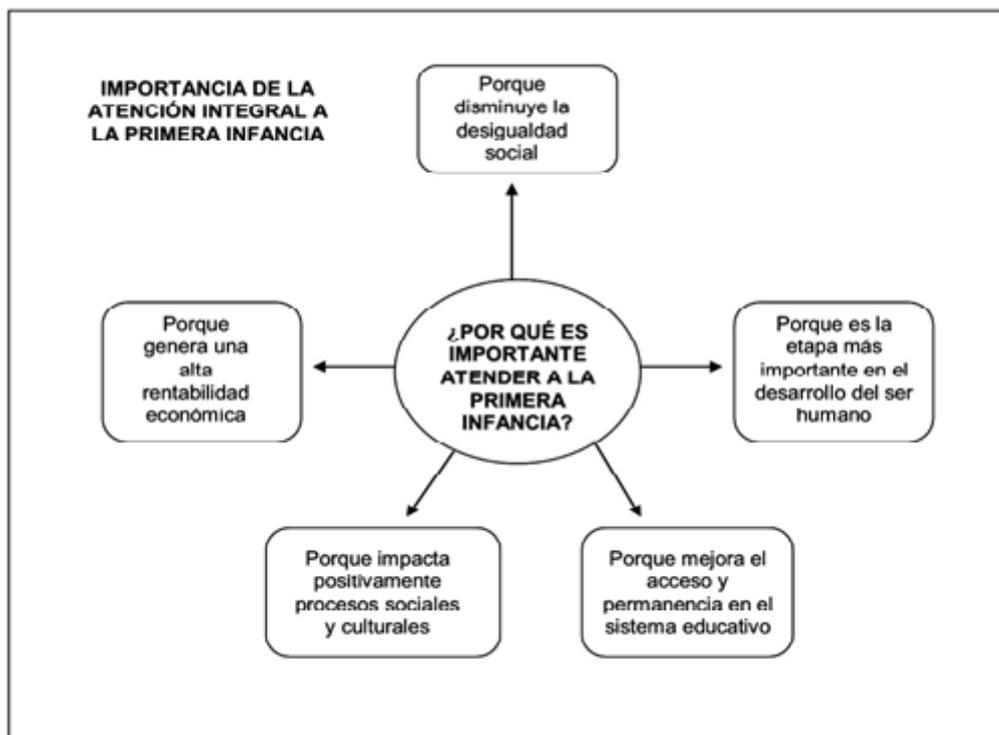


Figura 1: Importancia de la Atención Integral a la Primera

Fuente: Desarrollo Infantil y competencias en la primera infancia. Ministerio de Educación Nacional (2009).

Así mismo, la UNESCO hace un llamado a todos los países para que les garanticen a los niños y niñas la posibilidad de acceder a actividades de desarrollo personal, así como también a una educación preescolar de calidad que los prepare para la enseñanza escolar. Dichas condiciones de calidad, equidad y eficacia de la educación se establecen en los años de la primera infancia, prestando atención al cuidado y desarrollo de la niñez, aspecto que es esencial para alcanzar los objetivos de la educación básica. Esta debe corresponder a las necesidades, los intereses y los problemas reales de los participantes en el proceso de aprendizaje. (UNESCO, 1990).

Con esa finalidad, Colombia se acoge a este llamado de la UNESCO por lo que en las Estrategias de Atención Integral a la Primera Infancia, Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión (2013) plantea que “La educación inicial es válida en sí misma por cuanto el trabajo pedagógico que allí se planea parte de los intereses, inquietudes, capacidades y saberes de los niños”. Por lo que, la educación preescolar no tiene como fin primordial preparar a los niños para la escuela primaria, sino que, por el contrario, pretende ofrecerles experiencias que potencian su desarrollo, pues allí juegan, interactúan, exploran su entorno, se expresan a través del arte y disfrutan de la literatura (p.163).

Por su parte la Organización Mundial para la Educación Preescolar [OMEP] (2017), habla de garantizar las condiciones necesarias para la enseñanza en la edad inicial teniendo en cuenta que las instituciones dispongan de materiales y espacios adecuados y suficientes, así como de lineamientos educativos sólidos, en los cuales le otorguen al juego y a la lúdica la importancia que tienen como herramientas para la enseñanza en esta etapa. Igualmente, es clave asegurar la continuidad educativa durante la primera infancia para lo cual se debe unificar los criterios y las prácticas educativas llevadas a cabo entre el nivel inicial y los primeros grados de la educación básica primaria.

Así mismo, el docente y en este caso el de preescolar, cumple un papel decisivo, pues es él quien tiene la responsabilidad de motivar e iniciar al niño en su proceso educativo, de ahí que las estrategias implementadas por el docente, tendrán el resultado deseado en la formación inicial del niño, es ahí donde “el docente tiene un rol especial pues debe crear ambientes propicios para nuevos aprendizajes que lleven al desarrollo

integral del niño; debe guiarlo en cómo hacer su trabajo, como investigar, explora y aprende con ellos diversas alternativas para construir conocimiento”(MEN, 1998,p.3).

4.3 Plan Nacional de Bilingüismo

Con el propósito de mejorar la calidad de la política educativa en Colombia, buscando que los ciudadanos sean más competitivos, se puedan comunicar y por ende hacer parte de los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, el MEN lanzó el proyecto del Plan Nacional de Bilingüismo PNB (2008-2024) como una estrategia de largo alcance que incluyó el diseño y socialización de los Estándares Básicos en Competencia en Lengua Extranjera: Inglés (Guía 22), el currículo sugerido, los DBA, las Mallas Curriculares, las Orientaciones y Principios Pedagógicos, diagnóstico de los niveles de inglés de los docentes y estudiantes, la formación docente, el acompañamiento a las Secretarías de Educación y los procesos de acreditación de institutos de idiomas. Así como también, la creación de programas profesionales para docentes, estudiantes y directivas como the B1 Challenge, clubes de conversación, Talkative y Ecochallenge; buscando el mejoramiento continuo en el aprendizaje del inglés como LE.

Dicho plan tuvo como objetivo responder a las necesidades de la educación colombiana con respecto al idioma inglés; para cumplir con este objetivo ha sido necesario identificar las necesidades de formación de los docentes, implementar

programas de capacitación para ellos, así como también, definir los estándares básicos de inglés para los niveles de educación básica y media (Fandiño et al., 2012, p.365).

Para alcanzar estos objetivos y darle coherencia a dicho plan, fue necesario la adopción de un lenguaje común que estableciera las metas y el nivel de desempeño a través de las diferentes etapas del proceso educativo. Para ello el MEN adoptó los lineamientos del “Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación”, este documento fue desarrollado por el Consejo de Europa, en el cual se describe la escala de niveles de desempeño que va logrando el estudiante de una lengua. Vale la pena mencionar que dicho Marco obedece a un proyecto general de la política lingüística del Consejo de Europa y que busca la unificación de las directrices para la enseñanza y aprendizaje de lenguas dentro del contexto europeo.

Por otra parte, el Decreto 3870 de 2006 en su Artículo 2. Adopción de la Referencia Internacional: propone adoptar el “Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación” como el sistema de referencia para Colombia. En él se definió que las instituciones educativas que ofrezcan programas en el área de idiomas deberán referenciar sus programas con los niveles definidos en el marco común. No obstante, es necesario considerar si la adopción de dichos lineamientos se hace de la manera más adecuada de acuerdo con las condiciones y necesidades tanto de las instituciones educativas, de los docentes, de los estudiantes y su entorno; puesto que dichos referentes no pueden convertirse en una aplicación textual y automática de modelos o estándares internacionales que desconocen el contexto nacional.

Al respecto y con el propósito de tener más claridad en la terminología, el MEN (2006) en la Guía 22 Estándares Básicos de Competencia en Lengua Extranjera: Inglés, hace algunas precisiones acerca de lo que se entiende por bilingüismo, segunda lengua, lengua extranjera:

Bilingüismo: se refiere a los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura. Estos diversos grados dependen del contexto en el cual se desenvuelve cada persona. Así pues, según el uso que se haga de otras lenguas distintas a la materna, éstas adquieren el carácter de segunda lengua o de lengua extranjera (p.5).

Segunda lengua: es aquella que resulta imprescindible para actividades oficiales, comerciales, sociales y educativas o la que se requiere para la comunicación entre los ciudadanos de un país. Generalmente se adquiere por necesidad en la calle, en la vida diaria, por razones de trabajo o debido a la permanencia en un país extranjero. Algunas veces se adquiere durante la infancia; también puede aprenderse en el contexto escolar formal, bajo condiciones pedagógicas especialmente favorables, particularmente en el caso de los programas intensivos de educación bilingüe (p.5).

Lengua extranjera: en cambio, es aquella que no se habla en el ambiente inmediato y local, pues las condiciones sociales cotidianas no requieren su uso permanente para la comunicación. Una lengua extranjera se puede aprender principalmente en el aula y, por lo general, el estudiante está expuesto al idioma durante períodos controlados. A pesar de no ser usada en circunstancias diferentes a las académicas, los estudiantes de una

lengua extranjera pueden alcanzar altos niveles de desempeño para ser comunicadores eficientes cuando así lo requieran (p.5).

A continuación, se enuncian otros conceptos como grado transición, modelos de enseñanza, método y metodología, con el fin de que el lector tenga claridad en el desarrollo de esta investigación.

Grado Transición: De acuerdo con la Ley General de Educación 115, 1994 se entiende que el nivel de educación preescolar en Colombia está integrado por tres grados. Solo el de transición es de prestación obligatoria.

Así mismo, se hace referencia al concepto de **modelos de enseñanza:** Estos se entienden como un plan estructurado que puede usarse para configurar un currículo, para diseñar materiales de enseñanza y para orientar la enseñanza en las aulas (Joyce y Weil, 1985, p. 11). Tiene como finalidad orientar al docente en su enseñanza, para que esta sea homogénea en la institución ya que todos tienen el mismo enfoque académico.

En cuanto al, **enfoque de enseñanza:** puede entenderse como un proceso sistemático del conocimiento lingüístico para la enseñanza del idioma inglés. Este se puede clasificar en cinco: tradicional, natural, estructural, comunicativo y humanista (Gooding, 2020).

Por su parte, **el método** hace referencia al conjunto de decisiones que toma el docente sobre los procedimientos y los recursos a utilizar en las diferentes etapas de la planeación académica, estos deben estar organizados de manera secuencial para poder

alcanzar los objetivos propuestos. Díaz (2005) define que es poner en práctica de manera organizada el modelo pedagógico.

A su vez, el concepto de **metodología** hace referencia al conjunto de estrategias, procedimientos y acciones que toma el docente buscando la manera de facilitarles el aprendizaje a los estudiantes (Equipo Pedagógico de Campuseducación.com, 2018)

Por otro lado, el MEN (2006), formuló para dar apoyo y orientación a los docentes los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, los cuales se agruparon por grados escolares desde la básica primaria en las instituciones educativas de Colombia para los cuales se definieron los contenidos y el nivel de desempeño para cada grado. En lo que refiere, a preescolar se formularon los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) por parte MEN en el año 2016; en el marco de la Ley de Desarrollo Integral para la Primera Infancia para el grado transición. Estos derechos le sirven al docente para planificar y orientar el aprendizaje en los estudiantes diseñando actividades que le permitan lograr su desarrollo integral.

Vale la pena mencionar que los DBA se componen de tres elementos:

- Un enunciado que establece lo que las niñas y los niños pueden aprender a partir de la mediación pedagógica.
- Unas evidencias que muestran posibles manifestaciones del aprendizaje.
- Un ejemplo que ilustra situaciones en las que estos se hacen visibles.

Cabe resaltar que los DBA y sus evidencias no son logros para evaluar, sino que le permiten al docente conocer los ritmos de aprendizaje de los estudiantes según sus

intereses y necesidades. En cuanto a la dimensión comunicativa, se evidencia unas directrices de aprendizaje que le pueden servir al docente en la enseñanza tanto de la lengua materna como de una lengua extranjera y que le van a permitir determinar si el estudiante alcanzó los logros propuestos o si, por el contrario, es preciso definir otras actividades que le ayuden a interiorizar el tema enseñado.

4.4 La Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera

Como se ha venido mencionando anteriormente, la enseñanza y aprendizaje del inglés como LE se ha vuelto un tema de interés no solo por lo que representa para el país en cuanto a competitividad global, sino porque ha sido promulgado como política educativa pública por parte del gobierno colombiano. Igualmente, se ha expuesto que la adquisición de una nueva lengua ha mostrado un gran impacto en el desarrollo cognitivo del hablante ya que al dominar otro tipo de lenguaje le permite tener otra perspectiva de conocimiento, es por esto, que las personas que aprenden otra lengua tienen otra práctica sobre el conocimiento de esta manera como menciona Baker:

Los bilingües pueden tener un rango de experiencias más amplio y variado que los monolingües, debido a que operan con dos lenguas y probablemente con dos o más culturas. La amplitud extra de los significados que dan dos lenguas puede estar aumentada en el bilingüe (Higuera et al., 2017, p.11).

Al mismo tiempo, no se puede desconocer la necesidad e importancia que tiene para el país y sus ciudadanos el aprendizaje de una LE como el inglés, lo que ha llevado al gobierno a adoptar políticas educativas enfocadas a promulgar y fortalecer la

enseñanza de dicha lengua en todos los sistemas educativos. De acuerdo con, Usma y Montoya (2014) “muchos países de América Latina han reestructurado sus sistemas educativos, adoptando políticas que le permitan a sus ciudadanos fortalecer el idioma inglés para ser competitivos y atraer inversión extranjera” (p.3). Sin embargo, no basta con una promulgación oficial sobre la política de bilingüismo para alcanzar este objetivo, se requiere cumplir con un sin número de condiciones en las diferentes instituciones educativas pues solo una educación de calidad puede ayudar a lograrlo.

Por otro lado, la calidad de la educación varía de una institución a otra, máxime si se trata de una institución pública o privada, puesto que no todas poseen los mismos recursos, entonces pretender que todas cumplan con los objetivos del PNB va a requerir de la interacción de factores como: intensidad horaria, el currículo de inglés, el perfil del alumno y el docente, la metodología de enseñanza de una LE, materiales de enseñanza adecuados y, la expectativa de los padres frente al aprendizaje del inglés de sus hijos (Mercau, 2007).

Por lo tanto, antes de pensar que cuanto más temprano inicien los estudiantes su formación en una LE será mejor su desempeño, el estado debe entrar a corregir todas estas falencias, ya que de ello depende que el proyecto sea exitoso o no, de acuerdo con (Sánchez y Obando, 2008) salones sobrepoblados, escasez de recursos, restricción en horas de clase y diversidad de estudiantes, no pueden dar respuesta a metas ambiciosas impuestas por gobiernos o agencias internacionales. En este mismo sentido, el papel del docente es clave, pues en él recaen múltiples tareas de las que se debe encargarse en la institución, sobre todo en el caso de los profesores de transición, quienes casi siempre son los encargados de todas las actividades y enseñanzas con los estudiantes de este

grado; dichas tareas en muchas ocasiones los distraen de lo realmente importante que tiene que ver con su formación, pues se encuentran en la etapa de pleno desarrollo.

Otro aspecto relevante es la formación del docente, es importante evaluar si realmente están capacitados para iniciar el proceso de enseñanza del inglés como LE a estudiantes de transición, puesto que es crucial la motivación y el interés que logren despertar en ellos ya que redundará para toda la vida. Al respecto Mercáu (2009) plantea que los docentes y los coordinadores del área de inglés deben tener por lo menos formación pedagógica, formación en lingüística y dominio del inglés para desempeñarse con autonomía, eficiencia y flexibilidad; en ocasiones las personas encargadas de la educación inicial no cuentan con la capacitación y formación requerida para esta labor, pues no es suficiente tener conocimientos básicos del idioma, se requiere “que los cursos y las clases estén fundamentados pedagógica y didácticamente, así los niños pueden llegar a alcanzar niveles adecuados de fluidez y competencia” (Fandiño et al., 2012, p.377).

4.5 La Producción de Conocimiento del Docente

Es oportuno también definir como se ha visto al docente, como el creador de conocimiento y a partir de su experiencia se ha preguntado y generado los saberes necesarios para responder a estos nuevos retos, es por esto que el docente tiene un rol importante ante la sociedad, debido a que se le reconoce como el transmisor del saber; por esto la necesidad de reflexionar en su campo de conocimiento, ya que esto le

permite encontrar un aprendizaje constante y visualizar la transformación y el impacto en sus prácticas cotidianas. Es decir, el docente también desarrolla el saber, y este se va transformando a medida que el estudiante y el docente van encontrando una interacción la cual incluye las emociones, la cognición, las expectativas y su historia personal.

(Tardif, 2014).

Sin embargo, todas estas preguntas que se han venido planteando desde la historia siempre han tenido un fin y es el de encontrar las mejores prácticas docentes que lleven, tanto al estudiante como al docente, a la creación de nuevo conocimiento. Por consiguiente, es necesario pensarse al docente y al estudiante como la parte vital de la producción de conocimiento, ya que el uno depende del otro, y no sola la concepción del docente como único creador de conocimiento, sino que también, hay que ver la importancia que tiene el estudiante en la producción, pues él a partir de su experiencia también lo crea y de esta manera se nutra la creación y búsqueda de conocimiento para que se den mejores prácticas educativas.

En nuestra opinión, la experiencia del docente empieza a ser un factor importante en la transformación del conocimiento, de acuerdo con Diaz-Maggioli (2003) el desarrollo profesional del docente de LE, es un proceso que debe darse constantemente para ofrecer a los estudiantes una enseñanza de calidad y poder evolucionar según los cambios de las políticas educativas para responder a las necesidades del momento. De este modo, cada situación que se presente en el aula tiene que ser tomada como una nueva visión de la enseñanza y que no quede como un tema más o que pase como una situación sin precedencia en el aula de clase; es por esto, que cada situación vivida nos

enseña algo que tiene que ser considerado importante en la manera como enseñamos y a partir de esta construcción, se llega a reflexiones importantes sobre el conocimiento.

En este sentido, cabe destacar que en la enseñanza, las prácticas que el docente va teniendo con los estudiantes respecto a la formación, empiezan a tener un éxito en la transformación del conocimiento, no solo en lo intelectual sino también en el crecimiento humano, “La educación no sólo es la formación del hombre o de los niños y adolescentes en sus aspectos morales, espirituales y cívicos; es más que estos objetivos, debe dirigirse a la formación del hombre teniéndolo en cuenta plenamente” (Castrillón, 1996, p. 81). Puesto que es así, como se puede valorar mejor la producción y creación del saber, porque el docente no debe seguir un guion impuesto o repetir lecciones, sino que la autonomía del conocimiento es necesaria que parta de él en el momento que se enfrenta a una situación en la cual se entienda que los saberes no solo son los que muestran resultados o cifras, sino también la formación del ser.

Pero algo que es necesario pensar en las experiencias del docente, como creador de conocimiento, es cómo él mismo se percibe en esa situación, ya que el maestro tiene que cumplir con ciertas directrices al ser una fuente de saber, es por esto por lo que cabe resaltar que el docente en su definición siempre estará creando o pensando respecto al conocimiento, pero ¿qué tan en serio se toma esto?, ¿cuánto tiempo invierte en la producción? De ahí la importancia de pensar cómo también la sociedad ve las experiencias del maestro, ya que muchas veces todas estas prácticas que el docente va teniendo, en muchas ocasiones se pierde porque él mismo no entiende y no encuentra en la sociedad un rol importante como transmisor del saber. Por lo que no se puede desconocer el rol del maestro dentro de una sociedad ya que el maestro <<no piensa

sólo con la cabeza>>, sino <<con la vida>>, con las experiencias que ha acumulado a partir de su historia vital, no solo intelectual, en el sentido riguroso del término, sino también emocional afectiva, personal e interpersonal que van a enriquecer su función docente (Tardif, 2011).

En este contexto, el docente también tiene cierta responsabilidad en su actualización, es decir, también tiene que buscar herramientas que le permitan mejorar su producción de conocimiento, no solo limitarse a las experiencias, ya que el conocimiento puede ser creado desde cualquier campo tanto como el de las experiencias, como el de espacios diseñados especialmente para el desarrollo de estas habilidades. “El docente, desde el deber ser de su actuación profesional, debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla y/o fortalecerla y desde esa instancia elaborar nuevos conocimientos” (Díaz, 2006, p.89). De este modo, la búsqueda permanente por actualizarse e intercambiar conocimiento con sus colegas, le posibilita estar vigente ante las exigencias de la práctica docente.

No obstante, debe mirar que capacitaciones le aportan conocimiento, pues en ocasiones, asisten a programas de formación que no alcanzan para transformar su condición ni la estructura de la institución educativa, pues la escuela en ocasiones reconoce la capacitación del docente en términos del número de horas programadas para tal fin en la jornada académica. (Echeverri, 2016).

CAPÍTULO 5

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de esta investigación, la cual tiene como objeto identificar el enfoque de enseñanza del inglés en cuatro instituciones educativas privadas y públicas del área metropolitana, se tuvo en cuenta la metodología cualitativa la cual busca profundizar en temas específicos, sin necesidad de cuantificar y generalizar los resultados en una población determinada; por el contrario, cualifica y describe problemas sociales permitiendo al investigador comprender e interpretar una situación o problema, a través de las percepciones y experiencias de los participantes. De acuerdo con (Jiménez y Domínguez, 2000), el mundo social está construido de significados y símbolos, por lo que la relación entre los sujetos es clave en la investigación cualitativa, puesto que permite captar los significados sociales, así como comprender las situaciones tal y como lo expresan las personas. En este punto, vale la pena mencionar que nosotros como investigadores de este trabajo no hacemos parte de las instituciones educativas que participaron en la realización de la misma, por lo que las opiniones e información recopilada se constituyen en fuente primaria siendo exclusiva de los actores educativos que participaron en este estudio; así mismo, el periodo en el cual se realizó el trabajo de campo fue durante el confinamiento por la pandemia del Covid-19 lo que hizo que la

recopilación de la información fuera virtual sin poder hacer uso de la técnica de observación en el aula de clase.

Igualmente, hay que resaltar que la investigación cualitativa puede ayudarnos a explorar las experiencias de los docentes en su rutina cotidiana, debido a que una de las características por las cuales los investigadores hacen uso de este método llamado a veces: “Naturalista, porque no involucra manipulación de variables, ni tratamiento experimental (es el estudio del fenómeno en su acontecer natural)” (André, 2005, p. 17).

De esta manera, se puede ver que la investigación cualitativa nos hace comprender los fenómenos que ocurren con naturalidad. En efecto, para el investigador es de importancia la posibilidad de analizar e interpretar lo que está pasando y de esta manera contrastar cada uno de estos hallazgos con el marco teórico, de tal manera que los participantes expliquen cada una de sus respuestas y significados que ellos pueden ver en la realidad (Eisner, 1998).

Es conveniente recalcar que, la investigación cualitativa permite el uso de diferentes técnicas para la recolección de la información, entre las técnicas utilizadas en este estudio están: la aplicación de un cuestionario a los líderes del área inglés de las instituciones educativas bajo estudio, otro cuestionario a los docentes de inglés del grado transición; además, se diseñó un guion de entrevista en profundidad para realizarla con los mismos docentes, en la cual se identifican los modelos y las estrategias que utilizan para la enseñanza del inglés como LE a los estudiantes de dicho grado.

Al respecto, los docentes darán evidencia sobre si conocen algún enfoque y en caso de no tenerlo, saber que estrategias siguen las instituciones para llevar a cabo dicha enseñanza, del mismo modo, se identificarán las estrategias y actividades que se usan para alcanzar los objetivos propuestos en cuanto a la enseñanza de dicha lengua.

De la misma forma, es necesario conocer como están evaluando los docentes de este grado a sus estudiantes, para establecer si el proceso de enseñanza y las herramientas utilizadas, han ayudado a que el estudiante interiorice determinado tema visto durante el periodo escolar.

Así mismo, se utilizará una tercera técnica para la recolección de la información de los docentes de inglés del grado transición de dichas instituciones, esta corresponde al grupo focal, la cual permite profundizar y conocer más en detalle sus opiniones y percepciones frente a la enseñanza del inglés en dicho grado; así como también, indagar sobre las metodologías implementadas, los recursos que tiene la institución y sobre todo como han respondido al reto del bilingüismo. Además, permite comprender si existen diferencias entre las instituciones públicas y privadas, en cuanto al compromiso de abordar la enseñanza del inglés como LE en los estudiantes del grado transición.

Vale la pena resaltar, la importancia de utilizar varios métodos cualitativos o cuantitativos o la combinación entre ambos, con el fin de corregir los posibles sesgos presentes en cualquier método y darle validez a la información recopilada, esto es lo que se denomina triangular la verdad implícita. “la triangulación ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos (sea cual sea el tipo de triangulación) y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos” (Benavides y Restrepo, 2005, p. 120). El uso de diferentes técnicas va a permitir

confrontar la información recopilada por cualquiera de las demás técnicas; es por esto, que para esta investigación se recurrió al uso de las tres técnicas planteadas en el párrafo anterior.

Del mismo modo, la investigación cualitativa, propone comprender en profundidad la realidad por la cual se enfrenta el comportamiento humano, en este caso la experiencia docente en la enseñanza, y a partir de ahí poner en contexto sus problemas lo que permite tener una interpretación y análisis apropiado y sensible, basado en la realidad, vivida por el docente en su cotidianidad (Cook y Reichardt, 1986).

De esta manera, el cuerpo de la investigación tiene como propósito varios objetivos los cuales al final responderán el objetivo general de la investigación estos son:

- Identificar las herramientas metodológicas usadas por el docente del grado transición para la enseñanza del inglés.
- Comparar las estrategias didácticas implementadas en el aula por el docente para la enseñanza del inglés en el grado transición.
- Reconocer los procesos evaluativos de cierre utilizados por los docentes en la enseñanza de inglés en el grado transición.

El primer objetivo, nos ayudará a ver cómo cada institución tiene planteada la enseñanza del inglés en el grado transición, además se podrá evidenciar qué metodologías son utilizadas por los docentes y cuales obedecen a los lineamientos del

PNB; de igual forma, evidenciar cómo las instituciones se están adaptando a las políticas de enseñanza de una LE. Por otro lado, se analizará cómo el líder de área de inglés y los docentes encargados tienen planeada la enseñanza de una lengua extranjera y la importancia que le dan a iniciar dicha enseñanza desde el grado transición; así mismo, ver cómo las instituciones mediante la malla curricular les brindan las metodologías para mejorar sus prácticas en la enseñanza de una lengua extranjera.

Con el segundo objetivo, se identificarán las herramientas utilizadas por los docentes en las clases, y cuáles de estas les han dado mejor resultado, para así poder encontrar similitudes entre las instituciones en el uso de herramientas que les facilitan mejorar la enseñanza de una LE. De esta misma manera, mostraremos en una gráfica cuáles de estas herramientas son más utilizadas y cuáles son propuestas por la institución. Igualmente, también se evidenciará la autonomía del docente para crear su propio material que le permita tener una mejora en su práctica educativa.

Por último, el tercer objetivo hace referencia a la evaluación, la cual hace parte de la investigación, ya que permite detectar aquellos aspectos que las instituciones consideran de importancia en la enseñanza de una LE a estudiantes de transición; además, identificar las variables principales y que son relevantes al momento de evaluar el proceso de aprendizaje del estudiante, así como también, conocer las estrategias que implementan para hacer seguimiento al proceso académico. Por consiguiente, se intenta mostrar que la evaluación es parte fundamental, ya que nos permite conocer la manera y el grado de apropiación que los estudiantes han realizado con el conocimiento (Celman, 2005).

5.1 Técnicas e Instrumentos de Investigación

En este apartado se describen las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información, para la cual se utilizaron varias técnicas como: cuestionario para líderes de área y docentes del área del inglés en el grado transición, entrevistas personales aplicadas a los docentes de dicha área y para finalizar se realizó un grupo focal con los mismos docentes, con el fin de corroborar y profundizar en la información obtenida mediante los otros instrumentos.

5.2 Cuestionario

El cuestionario es un conjunto de preguntas formuladas de tal manera que permita obtener respuesta a los objetivos planteados en la investigación. Según, Asún (2006) el cuestionario es una técnica de investigación cuantitativa, el cual tiene una serie de preguntas que debe responder el sujeto encuestado en un orden determinado, se puede encontrar preguntas abiertas en las cuales tiene la posibilidad de ampliar su respuesta; y preguntas cerradas en las cuales existen varias alternativas de respuestas para seleccionar la opción que corresponda a su opinión.

5.3 Entrevista Personal

La entrevista es una técnica de utilidad en la investigación cualitativa, permite obtener información relevante sobre el tema de estudio, es una técnica más flexible que el cuestionario. En ella el investigador plantea una serie de preguntas al entrevistado que buscan dar respuesta a los interrogantes planteados de acuerdo con los objetivos de la investigación. Es una técnica social que permite establecer una comunicación directa entre el investigador y un individuo entrevistado; se utiliza una serie de preguntas abiertas, libres que sirven para orientar la entrevista (Canales, 2006). De la misma manera, la entrevista permite un acercamiento directo, captar opiniones, sensaciones y estados de ánimo, enriqueciendo la información y facilitando la consecución de los objetivos propuestos (Torrecilla, 2007).

Para el caso de esta investigación, se utilizará la técnica de entrevista semiestructurada en la cual y de acuerdo con (Torrecilla, 2006) se tiene una serie de preguntas para hacerle al entrevistado, las cuales son de tipo abiertas con el fin de que el entrevistado pueda dar una respuesta más libre y ampliada. Así mismo, le permite al investigador retomar temas y profundizar en algún aspecto que sea de interés y que surja durante la entrevista, el cual no estaba contemplado en la guía de preguntas iniciales, pero que es de interés para la investigación.

5.4 Grupo Focal

Esta técnica utiliza la entrevista grupal con el fin de recopilar información relacionada con el problema a investigar, en la cual participan un grupo de individuos que cumplen con ciertas características homogéneas según los requerimientos de la investigación. Dichos participantes son seleccionados por el investigador para que, de acuerdo con su experiencia, participen y discutan sobre la temática, basados en un guion de preguntas que le van a ayudar a conducir y desarrollar la reunión de manera ordenada, es un proceso dinámico y flexible que permite profundizar en aquellos aspectos que son relevantes para la investigación (Krueger, 2002). Así pues, hay que entender que “El propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes [...]. Además, los grupos focales permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo” (Gibbs, 1997). Con el uso de esta técnica, se pretende profundizar en aquellos aspectos relevantes para la investigación y que de alguna forma fueron mencionados en las entrevistas personales.

5.5 Resultados de la Investigación

En este apartado se presentan de los resultados obtenidos a partir de los instrumentos utilizados y el análisis documental. Para empezar, se mostrará la forma en

la que se ha hecho la recolección de datos y, posteriormente se procederá a desglosar cada resultado obtenido en dicha muestra.

5.5.1 Población y Muestra Analizadas

La población objeto de estudio son cuatro docentes y cuatro líderes del área de inglés del grado transición en instituciones públicas y privadas del Área Metropolitana de Medellín, quienes fueron referidos por otros docentes de acuerdo con el perfil de la investigación , así como también, por la disposición de estas personas a colaborar; de donde se seleccionó una muestra por conveniencia, pues como se mencionó anteriormente, esta fue realizada durante la pandemia por lo que el trabajo de campo y la recolección de la información se hizo de manera virtual. La población se seleccionó de la siguiente manera:

- Dos instituciones privadas pertenecientes al Área Metropolitana.
- Dos instituciones públicas pertenecientes al Área Metropolitana
- Cuatro docentes de los cuales dos perteneces a instituciones públicas y los otros dos a instituciones privadas
- Cuatro líderes de área de inglés, de los cuales dos pertenecen a instituciones públicas y los otros dos a instituciones privadas.

5.5.2 Tratamiento de los resultados. Herramientas y Métodos

Como se mencionó en los párrafos anteriores, la investigación ha tenido en cuenta tres objetos de análisis, los cuales se han analizado de manera independiente y conjunta para constatar su validez:

- a. Cuestionario.** La recolección de los datos obtenidos se ha organizado de manera práctica, gracias a un documento en línea que permite recolectar la información de tal manera que se pueda clasificar. Dicha información, se presenta en forma gráfica en la que se muestra los resultados obtenidos. El propósito del cuestionario era averiguar sobre el modelo de enseñanza del inglés como LE en el grado transición utilizado por las instituciones, además de indagar por las herramientas e instrumentos evaluativos que usan en dicho proceso. El cuestionario aplicado tanto a los docentes como a los líderes de área se puede observar en los Anexos 1 y 2.
- b. Entrevista Personal.** La entrevista a los docentes se realizó después de tener las respuestas del cuestionario, lo que permitió ahondar en aquellos aspectos relevantes para la investigación; el tipo de modelo de entrevista que se utilizó fue semiestructurada y su duración fue aproximadamente entre 20 y 25 minutos. A partir de ella, se profundizó sobre los modelos de enseñanza del inglés en la institución para el grado transición, además se averiguó sobre las herramientas usadas y los instrumentos de evaluación en la clase; por otro lado, también se indagó sobre lo que se

sabe respecto al PNB y las políticas públicas de la enseñanza del inglés.

El guion de la entrevista se puede observar en el Anexo 3.

- c. El grupo focal.** El grupo focal fue realizado una vez se tuvo la entrevista personal. El grupo focal siguió un modelo de entrevista semiestructurada y tuvo una duración de aproximada 20 minutos. El objetivo de este era analizar cómo cada docente entendía la enseñanza del inglés en el grado transición, además de hacer una semejanza o comparación entre las instituciones respecto a los modelos de enseñanza del inglés, las herramientas y los modelos de evaluación. Igualmente, hablar sobre el PNB y hacer un análisis sobre el efecto que ha tenido en las instituciones para la enseñanza del inglés. El guion de la entrevista se puede observar en el anexo 4.

CAPÍTULO 6

HALLAZGOS

Este capítulo comprende los resultados obtenidos a partir del trabajo de campo, dicha información se analizará de acuerdo a unas categorías definidas que se tuvieron en cuenta en el diseño de los instrumentos de la investigación, las cuales buscan dar respuesta a los objetivos planteados para este estudio.

Vale la pena mencionar que, en el proceso de análisis se realizó la triangulación de la información recolectada, con el propósito de evidenciar temas o respuestas comunes que fueron emitidas tanto por los docentes, como por los líderes de área de inglés de las instituciones que participaron en el estudio; esta información fue obtenida con la aplicación de los tres instrumentos definidos en el capítulo anterior; lo que permitió validar y corroborar la consistencia de la información.

Para el análisis de los resultados, la información se agrupó por categorías así:

Nivel de formación y Años de experiencia de los docentes: los cuales tienen formación de pregrado en Licenciatura en educación preescolar (instituciones públicas) y Licenciatura en Inglés (instituciones privadas); igualmente, se evidenció que los docentes de las instituciones privadas tienen formación avanzada como: especializaciones y/o maestrías. Con respecto, a los años de experiencia, se encontró que los docentes de las instituciones públicas llevan en el ejercicio más de quince años

de los cuales han permanecido por largo tiempo en la misma institución (17 y 27 años respectivamente), mientras que los docentes de las instituciones privadas tienen menos tiempo trabajando en la institución (2 años respectivamente). Al respecto, Llivina (2007) se refiere, a la formación y capacitación de los docentes, la cual tiene una relación directa con el aprendizaje de los estudiantes, ya que no solo es importante tener docentes con experiencia sino también preparados pedagógica y profesionalmente. En este sentido, un docente expresa que “soy licenciada en educación preescolar de la U San Buenaventura, trabajo en la institución desde hace 27 años, desde que me vinculé, antes estuve trabajando en guarderías privadas y empecé a trabajar con el municipio de Medellín” (Entrevista Semiestructurada, docente2, 2021).

Enfoque de Enseñanza del Inglés en el grado transición: se evidenció que sólo una de las instituciones que participaron en esta investigación tienen un enfoque a seguir, siendo esta una institución privada, que tiene como referencia al modelo constructivista, el cual tiene como eje central al estudiante, quien desempeña un papel activo en el proceso de aprendizaje; construyéndolo de una manera progresiva de acuerdo a las experiencias significativas que adquiere durante el proceso de interacción con la comunidad y la orientación del docente (Ausubel, 2002). Para esto, la institución cuenta con “el laboratorio de aprendizaje Crear” en el cual se integra el uso del habla inglesa, la música, el arte, la expresión corporal y motora, y de esta manera desarrollan experiencias de aprendizajes únicas para los estudiantes. Igualmente, “por medio de una narrativa, los estudiantes van desarrollando retos, clase a clase, para construir un proyecto, que al final de cuatro semanas se expone en conjunto con sus compañeros de clase” (Entrevista Semiestructurada, docente 1, 2021). Retomando a Ausubel, esta

posibilidad de compartir experiencias y relacionar contenidos son elementos clave en el aprendizaje significativo.

Por otra parte, el docente de la otra institución privada hizo referencia al enfoque comunicativo, el cual consiste en formar al estudiante para que tenga una comunicación real, tanto en la parte oral como en la escrita con otros hablantes de la LE, para lo cual se recurre al uso de diferentes herramientas como: textos, grabaciones y material auténtico. De igual manera, buscan que los estudiantes no solo acumulen vocabulario y reglas gramaticales del idioma que están aprendiendo, sino que aprendan a utilizarlo en su cotidianidad, privilegiando con frecuencia la interacción oral (AA. VV, 2008).

Es necesario mencionar, que esta institución hace parte del programa SILECS (Sistema Integrado de Lenguas, Culturas y Saberes: Inglés), el cual es una propuesta para la enseñanza y el aprendizaje del inglés teniendo en cuenta las culturas y los saberes como una nueva dinámica para hacer parte del mundo. Así mismo, se busca que los estudiantes alcancen o sobrepasen los niveles de competencias propuestos por el MEN. El énfasis del programa es la competencia comunicativa tanto oral como escrita y utiliza una metodología centrada en el estudiante, teniendo en cuenta sus intereses y el nivel de competencia de cada uno de ellos. En efecto, “es un proyecto grande que involucra muchos colegios, todos están comunicados y comparten con los otros experiencias, material disponible y proyectos. Este programa provee los libros y las mochilas con el material que los estudiantes llevan a sus casas” (Entrevista Semiestructurada, docente 4, 2021).

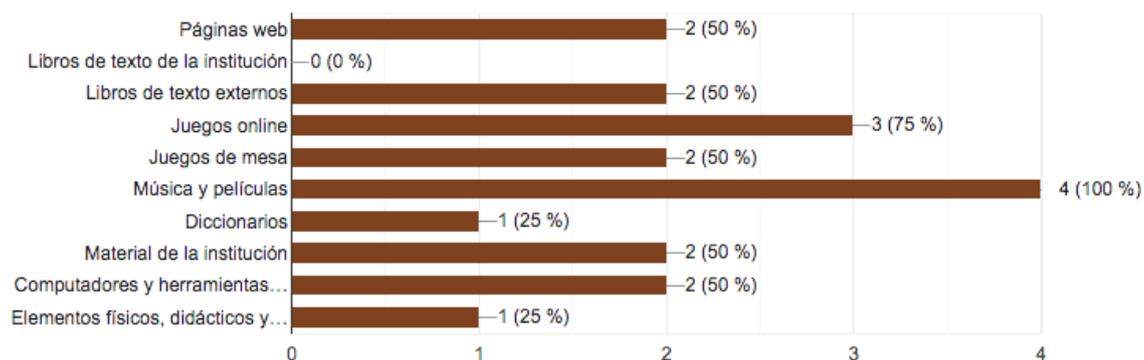
Por otra parte, el docente de una de las instituciones públicas expresa que la enseñanza del inglés para los estudiantes de transición se basa en los contenidos de la plataforma de bilingüismo diseñada por el Municipio, esta plataforma es un proyecto que hace parte del PNB y busca enseñar el inglés a los estudiantes utilizando un lenguaje cotidiano. Vale la pena mencionar, que para el docente no es claro que está trabajando bajo el enfoque comunicativo, pues dicha plataforma se basa en el PNB y este tiene como referencia el MCER, el cual se basa en el enfoque comunicativo, al cual se hizo referencia en los párrafos anteriores. Dicha plataforma les brinda diferentes recursos tales como: maleta pedagógica, la cual contiene un libro guía para el docente, tarjetas didácticas, láminas instructivas y un libro de trabajo para los estudiantes; además, cuentan con enlaces de apoyo para el desarrollo de las clases. En efecto, “la plataforma es un sistema que nos da los parámetros para las clases, como están los contenidos, podemos mirar las clases y programarlas” (Entrevista Semiestructurada, docente 3, 2021).

Del mismo modo, el docente de la otra institución pública manifiesta que no tienen un modelo específico, sino que planean las clases con los otros docentes de área. Puesto que, “En preescolar no hay ningún programa de inglés establecido, nosotras decimos que enseñamos. Por ejemplo: estamos haciendo la planeación y vamos a enseñar los números, entonces decimos hay que enseñarlos en inglés, pero no está establecido en un pensum” (Entrevista Semiestructurada, docente 2, 2021). Es por esto, que cada docente lo hace a su manera y depende más de su vocación, pues no cuenta con formación en inglés, además, como institución pública hay mucha rotación de

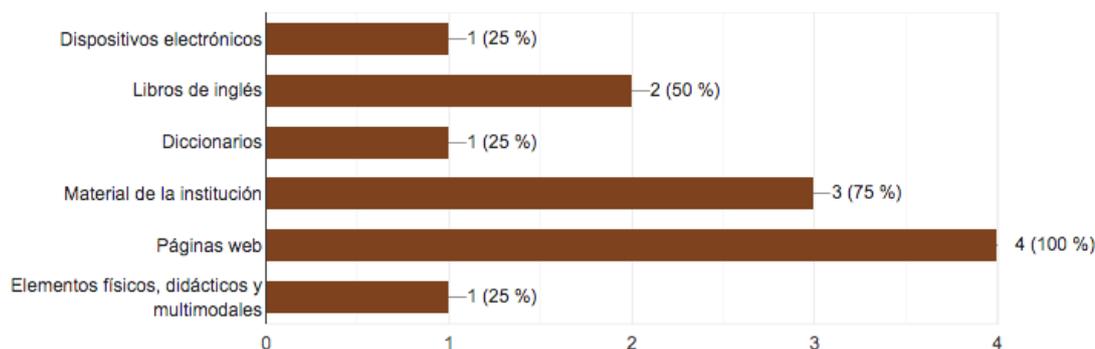
directivos, situación que afecta la continuidad de las políticas y planes formulados para la institución.

En general, los docentes expresan que tienen libertad para trabajar y autonomía por parte de la institución, lo que implica que cada docente desarrolla y planea su clase de acuerdo a su criterio presentándose diversas estrategias didácticas entre grupos de estudiantes del mismo grado. La institución les entrega las temáticas para trabajar en el período y ellos hacen la planeación y eligen el material de apoyo que se adecue al tema que van a enseñar. Es por esto, que “dependiendo de la competencia a desarrollar cada docente tiene la libertad de crear sus ejercicios, sus actividades y el coordinador le hace algunos ajustes y recomendaciones. Yo soy la que organizo y planeo mi clase semanalmente” (Grupo Focal, 2021).

Herramientas Pedagógicas: al indagar tanto a los docentes como a los líderes de área de las instituciones educativas que participaron en esta investigación, se encontró el uso de diversas herramientas para la enseñanza del inglés a los estudiantes del grado transición, siendo las páginas web, los juegos online, la música y las películas, los computadores y herramientas tecnológicas en general a las que recurren en su práctica docente, tal como se observa en la Figura 2.

Figura 2*Herramientas que Usan en la Institución para la Enseñanza del Inglés*

En relación con lo anterior, se observa como las TIC se van incorporando a la práctica educativa desde los primeros grados escolares. Estas se han convertido en una herramienta motivadora y cercana a los estudiantes, por lo tanto, no se puede desconocer su importancia y el papel que tienen en la educación actual ya que sobresalen dentro de las herramientas que los líderes de área recomiendan a los docentes para utilizar en su quehacer formativo, como se muestra en la Figura 3.

Figura 3*Herramientas que Recomiendan a los Docentes para la Clase*

No obstante, algunos docentes de estas instituciones tienen “interés y motivación por crear su propio material didáctico, el cual comparten con los demás compañeros buscando mejorar su práctica docente” (Entrevista Semiestructurada, docente 3, 2021); así como también, que el estudiante se motive y aprenda el inglés como LE de una manera natural, buscando” enseñar hacia el hacer, no mirar el PC todo el tiempo, hacer uso de diversos materiales como: pintura, plastilina, manualidades, videos cortos, canciones, rondas, juegos, bailes y en general actividades que involucren las diferentes dimensiones de desarrollo de los estudiantes”(Entrevista Semiestructurada, docente 4, 2021).

Vale la pena mencionar, que en la primera infancia el juego es un elemento que ayuda en el desarrollo de las funciones y capacidades de los estudiantes, las cuales le

van a servir en el resto de su vida. De acuerdo con Piaget (1956), el juego forma parte de la inteligencia del estudiante, porque representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo. Es por esto, que los docentes recurren al juego como estrategia para acercar a los estudiantes al inglés de una manera natural, ya que las instrucciones y el desarrollo de este lo hacen en dicho idioma, lo que les va a permitir familiarizarse con él e incorporarlo en su cotidianidad “que escuchen las explicaciones en inglés, no les traduzco, sino que los dejo para que eduquen el oído. Yo pienso que hay un punto a favor al hablarles toda la clase en inglés, después se ven los frutos de eso” (Grupo Focal, 2021).

De otra parte, llama la atención la importancia de una subcategoría que está presente dentro de las herramientas pedagógicas para la enseñanza del inglés como LE, la cual está conformada por:

Las Herramientas Tecnológicas: cuyo uso en el aula es otra estrategia que se observa de manera recurrente para fortalecer el aprendizaje, son importantes y se constituyen en un punto de apoyo para aquellos docentes que no tienen la formación en el idioma inglés, facilitándole a los estudiantes la escucha y la pronunciación en dicha lengua. Aunado a esto, “les ponía a los niños un programa que se llama Star Four. Tenía todo el alfabeto y cada vez que se enseñaba una letra y tiene un juego al final, yo no les daba explicaciones, sino que dejaba que exploraran solos y encontraban lo que había que hacer, educando el oído”. (Entrevista Semiestructurada, docente 2, 2021). De acuerdo con, Escobar (2016) cuando se incorporan las TIC en la enseñanza de una LE a través de medios interactivos se le brinda al estudiante la posibilidad de explorar el idioma de manera creativa en contextos reales.

Por su parte, otra categoría importante en la realización de esta investigación tiene que ver con:

La Evaluación: pues permite conocer el grado de apropiación del conocimiento por parte del estudiante, dependiendo del sistema de evaluación que se utilice presenta información pertinente para la toma de decisiones sobre el proceso de aprendizaje, hacer los ajustes y correctivos necesarios para cumplir con los objetivos establecidos al inicio del periodo académico (Lukas y Santiago, 2009). De la misma manera, el Decreto 2247 de 1997 en su Artículo 14, hace referencia a la evaluación en preescolar la cual es un proceso integral, sistemático, permanente, participativo y cualitativo que permite a los docentes conocer el avance de los estudiantes y tomar medidas necesarias para superar dificultades en el proceso formativo.

En este sentido, el desarrollo de la investigación permitió evidenciar que en las instituciones que participaron en este estudio, utilizan diferentes tipos de evaluación como: formativa, sumativa y de desempeño, valiéndose de distintos recursos didácticos, para definir si el estudiante ha logrado interiorizar los temas vistos en un periodo determinado. (Ver anexo 5)

Con respecto a la evaluación formativa puede entenderse como la recolección, la evaluación y el uso de información que ayuda a los docentes a tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje (McMillan, 2007). Así mismo, la evaluación formativa permite revisar si el estudiante cumple o no con los parámetros establecidos, se compara el nivel de desempeño de cada uno frente al deseado, lo que

permite tomar los correctivos necesarios con el fin de lograrlo; un recurso frecuente es la observación que hacen los docentes del proceso de cada estudiante, para definir los logros a cumplir en el periodo; en caso de no alcanzarlos crean actividades que les ayuden a cumplirlo. Para ello, se valen de recursos tales como: secuencias de historias, material visual, preguntas relacionadas con un tema visto, escritura espontánea y vocabulario. Para tal efecto, “estábamos evaluando secuencias de historias, les dimos una hoja en cuadritos para organizarla, cada niño hizo su oruga la pegamos en el tablero, esa fue una actividad crear la oruga y responder preguntas sobre la historia mientras la hacían” (Entrevista Semiestructurada, docente1, 2021).

Por su parte la evaluación sumativa, de acuerdo con Green (2004) no se refiere únicamente a una prueba o examen que se les realiza a los estudiantes al finalizar un periodo académico, sino que, abarca ejercicios o pruebas que se le realizan para comprobar si el estudiante asimiló el tema enseñado. El docente que hace referencia a este tipo de evaluación menciona que en la institución pública tienen un sistema de puntos para cada actividad. No obstante, para el grado transición el docente tiene en cuenta al momento de evaluar si el estudiante ha logrado cumplir con el reto o está en proceso de alcanzarlo; pues finalmente, no se les otorga una calificación numérica; puesto que, “en preescolar no se califica ni bajo, ni alto, sino que lo ha logrado o está en proceso” (Entrevista Semiestructurada, docente 3, 2021).

Debido a la pandemia del Covid-19, en algunas instituciones públicas optaron por un trabajo de guías de carácter evaluativo para monitorear el trabajo de los estudiantes.

“Las guías tienen unos puntos, desarrollarlas puntualmente tiene puntos, la oportunidad de entrega también tiene un puntaje y lo que escriben en las guías uno les cree y eso igualmente tiene puntos” (Entrevista semiestructurada, docente 3, 2021).

De la misma manera, la evaluación de desempeño busca darle a conocer al estudiante cuáles son sus aspectos fuertes o sus fortalezas y cuáles son los aspectos que requieren un plan de mejoramiento con el propósito de alcanzar su proceso de aprendizaje (MEN, 2010). El docente bajo este esquema “valora todo el tiempo el proceso de cada estudiante, para definir cuál tema requiere reforzar para lo cual utiliza actividades como el juego, apareamiento, dictados, dibujos” (Entrevista Semiestructurada, docente 4, 2021), que le permitan reconocer sus fortalezas y dificultades y así diseñar un plan de trabajo específico, con el fin de que el estudiante logre aprender determinado conocimiento.

En términos generales, los líderes del área de inglés mencionan que las actividades que acostumbran a realizar como apoyo en la evaluación de los estudiantes están las canciones, las guías para colorear, las ayudas tecnológicas, la memorización, los diálogos, las presentaciones y los dibujos (ver anexo 7).

Por último, se hace referencia a la categoría relacionada con:

El PNB: se evidenció que los docentes si conocen o han tenido referencias acerca del PNB, por lo que, en términos generales, los docentes se basan tanto en las mallas curriculares como en los DBA, al hacer la planeación de las clases de inglés para los estudiantes de transición, teniendo presente trabajar las dimensiones de manera integral.

No obstante, es preciso mencionar que, aunque los docentes dicen tener como referencia dichas mallas, finalmente la planeación de las clases la realizan de manera autónoma, tienen libertad para trabajar siempre y cuando cumplan con las temáticas exigidas por la institución. Por lo cual argumentan “no trabajamos por la presión del PNB, sino por los proyectos del momento que tenga la institución. Para transición no hay lineamientos estrictos que nos digan cómo empezar a trabajar la enseñanza del inglés a los estudiantes” (Grupo Focal, 2021). Es de entender, que para algunas instituciones los lineamientos no son claros no significa que no existan, sino que se desconocen y por eso no son visibles cuando el docente planea y desarrolla la guía en su práctica pedagógica.

De igual manera, en los planteamientos del PNB se busca el mejoramiento de la calidad de la educación en Colombia, para lo cual se evidenció la necesidad de formar los docentes, formulando planes de capacitación para el manejo del inglés como LE. No obstante, se observan diferencias en cuanto a la formación de los docentes entrevistados en esta investigación, en las instituciones públicas algunos no son licenciados en inglés y carecen del dominio del idioma; esto se da debido a que es una imposición legal para estas instituciones y no es requisito en el perfil del docente de preescolar tener dominio de este idioma. Es así que la enseñanza que imparten a los estudiantes no se da en las mismas condiciones que en las instituciones privadas, donde los perfiles de los docentes requieren formación de la enseñanza y manejo del inglés, aunque no son directamente docentes de preescolar.

No obstante, la vocación del docente y la importancia que le encuentran a que los estudiantes inicien el aprendizaje del inglés desde transición, los lleva a diseñar e

implementar estrategias en el aula de clase que les permita suplir dicha falencia. Es por esto, que asisten a capacitaciones o cursos de nivelación impartidos por universidades y/o el municipio y a su vez aprovechan el material que les suministran como soporte en su quehacer docente, por lo que plantean que, “en preescolar se trabajan cositas más suaves, no somos licenciadas, en el Master tenemos una plataforma de bilingüismo ahí hay juegos, enlaces y dice lo que se trabaja en preescolar, de ahí nos pegamos” (Entrevista Semiestructurada, docente 3, 2021).

Sin embargo, la formación del docente de inglés requiere el desarrollo de la competencia lingüística, pues los retos de la educación actual exigen que quienes inician la formación en inglés desde la edad temprana, se apropien de dicha competencia. Para lo cual, los docentes asisten a capacitaciones buscando tener un acercamiento al inglés; “Yo siempre he estado en capacitaciones de inglés, he estado en capacitaciones de inglés de la de Antioquia tres niveles y luego estuve en el programa de bilingüismo que tuvo el municipio de Medellín hace como 5 años con la Luis Amigó” (Entrevista Semiestructurada, docente 2, 2021).

Por otra parte, aunque el PNB es definido como una política educativa pública, con el fin de mantener continuidad en el tiempo y así lograr el objetivo de Colombia Bilingüe, se observa que en las instituciones públicas la continuidad de la enseñanza del inglés en el grado transición, depende de la orientación que quiera darle el rector de turno a la institución, así como del interés que tenga en iniciar la enseñanza de este idioma desde los primeros grados de escolaridad. Es un tema que, de acuerdo con los docentes de más de 10 años de práctica educativa, quienes pensaban que sería una transformación en la

enseñanza del inglés, se convertiría más bien en una decisión individual del docente para mejorar sus prácticas docentes y ser una persona más competente. Por lo que manifiestan que:

“hace como 10 años atrás si se habló del PNB cuando se empezó a hacer énfasis en que todos teníamos que hablar inglés, el rector que estaba le quiso dar impulso a eso, el colegio con bachillerato tiene como unos 16 años, hace 16 años se pensó que el colegio debía ser bilingüe, en ese momento tu llegabas a la institución y encontrabas todas las zonas demarcadas también en inglés, el patio de juegos, la biblioteca, todo estaba en inglés y había una cartelera en inglés” (Entrevista Semiestructurada, docente 2, 2021).

Finalmente, la realización de la presente investigación nos permitió tener un primer acercamiento con los docentes y los líderes de área de inglés para obtener la información de primera mano, buscando cumplir con los objetivos propuestos y poder evidenciar si realmente las instituciones educativas siguen o no un enfoque específico para la enseñanza del inglés como LE a estudiantes de transición. De la misma manera, se pudo apreciar que falta trabajar la parte de capacitación como un proceso continuo, principalmente para cada uno de los docentes de las instituciones públicas, si se quiere que el PNB cumpla con el objetivo para el cual fue diseñado. De acuerdo con Fandiño et al. (2012), no es suficiente tener conocimientos básicos del idioma se requiere que las clases tengan fundamentos pedagógicos y didácticos para que los estudiantes alcancen los niveles de fluidez y competencia.

Es necesario aclarar, que los resultados presentados corresponden a los aspectos significativos para la investigación, no obstante, en los anexos 6 y 7 se encuentran las figuras que sirven de complemento a los resultados obtenidos.

CAPITULO 7

CONCLUSIONES

La realización de esta investigación permitió conocer desde el punto de vista de las instituciones y específicamente por parte de los docentes y líderes de área como es la enseñanza del inglés como LE en el grado transición; como las instituciones lo están haciendo y han hecho que el docente lo incorpore en la planeación académica de dicho grado.

En cuanto al enfoque de enseñanza del inglés que siguen las instituciones educativas para el grado transición, se encontró que solo una institución educativa perteneciente al sector privado tiene un modelo definido (constructivista), el cual incorporan de manera transversal en diferentes áreas de formación, buscando que el estudiante vaya construyendo su proceso de aprendizaje de manera progresiva según los logros alcanzados. Por su parte, la otra institución privada trabaja bajo el enfoque comunicativo, el cual hace énfasis en la interacción oral o escrita con otros hablantes de dicha lengua. Dentro de este enfoque se utilizan textos, grabaciones y diferentes materiales didácticos con el fin de realizar actividades como: juegos, proyectos, tareas reales, que permitan la interacción y el desarrollo de dinámicas comunicativas entre los estudiantes de tal manera que incorporen los elementos adquiridos y aprendan a utilizarlos en su vida diaria.

Los docentes de las instituciones públicas expresan que no tienen un enfoque específico a seguir, pues uno de los docentes trabaja de acuerdo con los contenidos de la plataforma de bilingüismo diseñada por el municipio para tal fin, procurando trabajar las dimensiones del desarrollo en forma integral. El otro docente expresa que entre los docentes del área definen los temas a trabajar en inglés para los estudiantes de transición, compartiendo material didáctico y las herramientas pedagógicas de apoyo que les suministra la institución.

Las instituciones que participaron en esta investigación procuran suministrarles diversas herramientas pedagógicas a los docentes para la enseñanza del inglés como LE a los estudiantes de transición; dentro de estas se destacan las herramientas tecnológicas, las cuales se están incorporando a la práctica educativa desde los primeros grados escolares; por lo tanto, no se puede desconocer su importancia y el papel que tienen en la educación actual.

El PNB se formuló con el objetivo de hacer de Colombia un país bilingüe y para ello se propuso iniciar la enseñanza del inglés desde los primeros grados de escolaridad, en este sentido, los docentes cuentan con los Lineamientos Curriculares, el Currículo Sugerido, las Mallas de Aprendizaje, las Orientaciones y Principios Pedagógicos para el inglés para los grados transición a 5° de primaria. Cartilla para docentes y los DBA, como las guías para planear su actividad académica; sin embargo, el objetivo de iniciar desde transición la enseñanza del inglés como LE, todavía es un tema que requiere estudiarse y profundizar en aspectos como los recursos didácticos disponibles en las instituciones, la formación y capacitación de los docentes, pues como se encontró en la

investigación, el grado transición en las instituciones públicas está a cargo de Licenciados en preescolar quienes expresan que no tiene la formación en idiomas.

La vocación y el rol que tienen los docentes como iniciadores del proceso de aprendizaje de los estudiantes de transición, hacen que en su práctica diaria sean creadores de conocimiento, en la medida en que diseñan y desarrollan recursos y material de apoyo, aprovechan las plataformas digitales y los recursos tecnológicos, siempre procurando que para los estudiantes el proceso de acercamiento al idioma inglés sea motivador y gratificante, pues de aquí parten las bases para su futuro aprendizaje.

La adquisición y perfeccionamiento de la lengua materna le ayuda al estudiante a aprender el inglés, ellos aprenden y desarrollan sus habilidades en el aula, en sus interrelaciones con los compañeros y adultos conocedores que inciden en su desarrollo cognitivo (Vygotski, 1979). Es por esto, que las instituciones educativas y el rol del docente son determinantes, en cuanto a la forma en que inicien la enseñanza del inglés como LE en los estudiantes, buscando mejorar las prácticas educativas que permitan potenciar su desarrollo cognitivo.

Los docentes de las instituciones públicas han asistido a cursos de capacitación del idioma inglés con las alcaldías de los municipios (Medellín e Itagüí), en los cuales les han entregado material didáctico que les sirve de apoyo en el aula; además, de plataformas virtuales que pueden usar para la clase. Sin embargo, estas capacitaciones son esporádicas por lo que no alcanzan a suplir la necesidad que tienen del dominio del idioma inglés, para mejorar su práctica docente y por ende su desarrollo profesional.

Los docentes de las instituciones tanto privadas como públicas, han visto la importancia de la enseñanza del inglés en el grado transición, ya que como plantean algunos teóricos como Lenneberg (1975), Kandel (2000), entre otros, en la edad temprana se facilita su aprendizaje, pues a esa edad el cerebro tiene mayor plasticidad para el aprendizaje de lenguas; de acuerdo con Kellerman et al (1989) a esta edad los estudiantes no tienen problema para asimilar un nuevo sistema fónico, semántico y gramatical. Igualmente, los docentes reconocen la importancia y necesidad de iniciar el aprendizaje del inglés como LE desde temprana edad, pues el dinamismo y la competitividad que tiene el mundo actual requiere tener ciudadanos formados y capacitados para responder a los retos globales.

REFERENCIAS

- AA.VV. (2008). *Enfoque Comunicativo*. Diccionario de Términos Clave de ELE.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm
- Alcaldía de Medellín. (2014). *Expedición Currículo El Plan de Área de Humanidades Idioma Extranjero – Inglés -*.
- Alcaldía de Medellín. (2015). *Acuerdo 54 de 2015*, Gazeta oficial Concejo de Medellín.
- Alcedo, Y, & Chacón, C. (2011). *El enfoque lúdico como estrategia metodológica para promover el aprendizaje del inglés en niños de Educación primaria*. Universidad de Oriente, Venezuela, 23(1), 69–76.
<https://www.redalyc.org/pdf/4277/427739445011.pdf>
- Álvarez, M. (2010). El Inglés mejor a edades tempranas. In *Pedagogía Magna* (Issue 5).
<https://doi.org/10.2214/ajr.129.3.441>.
- André, M. E. (2005). *Etnografía da prática escolar*. In *Papirus*.
- Ausubel, P. (2015). *Aprendizaje Significativo*. Universia.
<https://noticias.universia.net.co/cultura/noticia/2015/09/01/1130648/aprendizaje-significativo.html>
- Bachman, L. F., & Palmer, a. S. A. S. (1996). *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. In Oxford applied linguistics. (pp. vi, 377 p.).
- Barrena, M. L., & Donolo, D. (2009). *Neurociencias Y Su Importancia en Contextos De Aprendizaje*. *Revista Digital Universitaria*, 10(4), 1–18.

<http://www.revista.unam.mx/vol.10/num4/art20/art20.pdf>

- Bastidas Arteaga, J. A., & Muñoz Ibarra, G. (2019). *Factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia*. *Folios*, 51, 163–181. <https://doi.org/10.17227/folios.51-8676>.
- Benadives, M; Restrepo, C. (2005). *Metodología de investigación y lectura crítica de estudios*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(No.1), 119–124.
- CAMBRIDGE MB. (s.f). *La importancia de adquirir un segundo idioma a edades tempranas*. <https://cambridgemb.com/blog/importancia-adquirir-segundo-idioma-edades-tempranas/>
- Campuseducación.com, E. P. de. (2018). *Modelo, Método, Metodología... ¿Qué terminología emplear?* <https://www.campuseducacion.com/blog/recursos/articulos-campuseducacion/modelo-metodo-metodologia-terminologia-emplear/>
- Canale, M., & Swain, M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social*. In Editorial LOM. Concha y Toro 23, Santiago.
- Cárdenas, N. (2018). *Perspectivas para un estudio sobre bilingüismo en universidades regionales colombianas*. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 20(31), 125–142. <https://doi.org/10.19053/01227238.8566>
- Castrillón, H. Q. (2010). *Rousseau y el concepto de Formación*. *Revista Educación y Pedagogía*, 7(14y15), 66–92.
- Cataño, M. C. R., & Dieste, M. W. (2014). *Enfoques teóricos para la adquisición de*

una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. Perfiles

Educativos, 36(143), 21–28.

Celman, S. (2005). *Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento.*

https://www.uco.edu.co/ova/OVA%20Evaluacion/Objetos%20informativos/Unidad%204/4.%20es_posible_mejorar_la_evaluacion_y_transformarla.pdf

Cervantes, Instituto. (2002). *MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS.*

Cook, T.D; Reichardt, CH.S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa.* Ediciones Morata S.L. 1ª ed., Madrid, 1986 Colección: Pedagogía.

Cortina-Pérez, B., & Andúgar-Soto, A. (2020). Aprendiendo inglés en Educación Infantil. Un relato de prácticas innovadoras. *Revista de Estudios Socioeducativos RESED*, 8, 217–234.

https://doi.org/10.25267/rev_estud_socioeducativos.2020.i8.16

Díaz, M. de M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias.*

http://www.uvic.es/sites/default/files/Ensenanza_para_competencias.PDF.

Diaz-Maggioli, G. (2006). *Professional Development for Language Teachers.* *ELT Journal*, 60(3), 308–309. <https://doi.org/10.1093/elt/ccl014>

DUQUE VALENCIA, ANDREA JAZMÍN ; TOBÓN HERNÁNDEZ, L. J. (2017).

Aprendiendo inglés en la primera infancia, a través de la lúdica y la programación

- neurolinguística para niños y niñas del jardín del centro educativo “ Winnie Pooh” Medellín.* <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/6128>
- Echeverri, J. (2016) Formato escuela vs maestro investigador. Palaobra Palabra que obra. *Revista Universidad de Cartagena*, 1(16), 192-210.
- Ellis, R. (2005). *Instructed second language acquisition: A literature review. A report for Ministry of Education.*
[http://www.hum.uu.nl/medewerkers/h.vandenbergh/Language Education/Artikelen/Ellis_2005_instructed-second-language.pdf](http://www.hum.uu.nl/medewerkers/h.vandenbergh/Language%20Education/Artikelen/Ellis_2005_instructed-second-language.pdf).
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa (1ª edición).* Editorial Paidós
<https://teoriasocialenclaveeducativa.files.wordpress.com/2018/09/el-ojo-ilustrado-elliott-eisner.pdf>.
- Escobar Zapata, F. A. (2016). *El uso de las TIC como herramienta pedagógica para la motivación de los docentes en el proceso de aprendizaje y enseñanza en la asignatura de inglés (Issue June).*
- Fandiño, Y. J., Bermúdez, J., & Lugo, V. E. (2012). *Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia Bilingüe. Educación y Educadores*, 15(3), 363–381.
- Fuentealba, L. A., Philominraj, A. P., Ramirez-Muñoz, B. E., & Quinteros, N. A. (2019). *Inglés para Preescolares: Una Tarea Pendiente en la Formación Inicial Docente. Informacion Tecnologica*, 30(3), 249–256.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07642019000300249>.
- Garcés Cobos, L. F., Montaluisa Vivas, Á., & Salas Jaramillo, E. (2019). *El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. Revista Anales*, 1(376), 231–248. <https://doi.org/10.29166/anales.v1i376.1871>.

- García, E. (2011). *El juego como estrategia pedagógica para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los niños de quinto grado, curso " B", del CEDIT Jaime Pardo* [Universidad de la Salle].
<http://repository.lasalle.edu.co/handle/10185/8150>.
- Gibbs, A. (1997). *What are focus groups ? Why use focus groups and not other methods ? Social Research Update, 19*, 1–8.
- Gonzalez Villamil, G., & Pinzon Ramirez, M. J. (2011). *Nuevas estrategias didacticas para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en el preescolar* (Vol. 13, Issue 128).
- Gooding, F. (2020). Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: expectativa en el dominio del idioma inglés. *Orbis Cognita, 4*(2644–3813), 1.
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/213/213972002/html/index.htm>
- Green,R.H. (2004). *Evaluación Formativa: Algunas ideas prácticas*.
<https://www.hf.uio.no/ilos/tjenester/kunnskap/sprak/nettsprak/spansk/lesesal/tekster/sustantivo.pdf>.
- Heredia;, Katia Milena Martínez, J. E. S. M. (2018). *Límites y alcances del Bilingüismo en el contexto del Plan Nacional de Desarrollo en Colombia 2014-2018*.
CEDOTIC, 3(2539–1518), 1–26.
<http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/2120>.
- Higuera Fuentes, Karen Jilueth; Vargas Vargas, Kezlli Johana; Hernández Mercado, K. milena. (2017). *Aplicación Web para la enseñanza del Inglés en la Institución Educativa San Roberto Belarmino de Medellin*.
- Huete, C., & Morales, V. (2003). Enseñanza-Aprendizaje de las lenguas extranjeras en edades tempranas. *Consejería de Educación y Cultura. Servicio de Publicaciones y*

Estadística. Región de Murcia., 23–49.

Jaramillo Valencia, B., Quintero, S. R., & Ramírez, L. E. (2017). *Conocimiento de la didáctica del inglés en docentes de educación preescolar. Infancias Imágenes*, 16(1), 72–82. <https://doi.org/10.14483/16579089.9757>.

Jiménez-Domínguez, Bernardo. (2000). *Investigación cualitativa y psicología social crítica. Revista Universidad de Guadalajara nº17*, Dossier Investigación cualitativa en salud. Disponible en: <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug17/3investigacion.html> [Fecha de acceso: 05-10-2005].

Johnson, J., & Newport, E. (2004). *Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. ScienceDirect*, 21(1), 60–99. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(89\)90003-0](https://doi.org/10.1016/0010-0285(89)90003-0).

Jomtien. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para todos*. 1–42.

Joyce, B., & Weil, M. (1985). *Modelos de enseñanza*.

Kandel, E. R., Schwartz, J. H., & Jessell, T. M. (2000). *Principles of Neural Science*. Editorial McGraw-Hill.

Katz, L. (2005). *Perspectivas Educativas En La Primera Infancia* (Issue 56 2).

Kellerman, E., Bongaerts, T., & Poulisse, N. (1989). *Second language acquisition in context. Ellis, R.*, 100–112.

https://scholar.google.com/scholar_lookup?hl=en&publication_year=1987&pages=100-112&author=E.+Kellerman&author=T.+Bongaerts&author=N.+Poulisse&title=Second+language+acquisition+in+context.

- Krashen, S., & Terrell, T. (1983). *The Natural Approach*. In Prentice Hall Europe
<http://web.stanford.edu/~hakuta/www/LAU/ICLangLit/NaturalApproach.htm>.
- Krueger, R. A. (2002). *Designing And Conducting Focus Group Research*. In
Understanding Focus Group Discussions.
<https://doi.org/10.1093/acprof:osobl/9780199856169.003.0002>.
- Lesmes, D., & Zorro, L. (2020). *Facilitación de los proceso de enseñanza del inglés en el nivel preescolar, bajo el método de Total Physical Response"TPR" y la lúdica* [Universidad Cooperativa de Colombia]. In *Universidad Cooperativa de Colombia*. https://www.slideshare.net/maryamkazemi3/stability-of-colloids%0Ahttps://barnard.edu/sites/default/files/inline/student_user_guide_for_spss.pdf%0Ahttp://www.ibm.com/support%0Ahttp://www.spss.com/sites/default/files/legacy/ProgDataMgmt_SPSS17.pdf%0Ahttps://www.n
- Llivina Lavigne, M.J.(2007). *La formación de un docente de calidad para el desarrollo sostenible. Programa de Educación UNESCO/ Habana*.
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/Formaciondocentes_Llivina.pdf.
- Linares, A. R. (2008). *Master en Paidopsiquiatría Módulo I Desarrollo Cognitivo : Las Teorías. Master En Paidopsiquiatría. Bienio 07-08, I, 29*.
- Lindstrom, F. (2001). *Adventures in Phonics*. In *Christian Liberty Press, Arlington Heights, IL*.
https://www.rainbowresource.com/pdfs/products/prod017537_smpl0.pdf.
- López, A. A. (2010). *La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación, 1(2), 111–124*.
<https://doi.org/10.18175/vys1.2.2010.01>.

- López Montero, R. (2019). Enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública. *Revista Educación*, 44, 29.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.34626>
- Lukas, J. F., & Santiago, K. (2004). *Evaluación de centros escolares de educación secundaria del País Vasco*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1–23.
- Mayan, M. J. (2001). *Módulo De Entrenamiento Para Estudiantes Y Profesionales Una Introducción a Los Métodos Cualitativos*. In *Institute Press International Institute for Qualitative Methodology* (p. 44).
- Mayoral-Valdivia, P. (2016). *Estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés a niños de preescolar: el caso de un colegio en Colima, México*. Tesis de doctorado, Doctorado Interinstitucional en Educación.
<https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/3790/TOG%2520Pedro%25Mayoral.pdf?sequence=3>.
- McMillan, J. H., Cohen, J., Abrams, L., Cauley, K., Pannozzo, G., & Hearn, J. (2010). *Understanding Secondary Teachers' Formative Assessment Practices and Their Relationship to Student Motivation*. Online Submission. 1-20.
<http://ludwig.lub.lu.se/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED507712&site=eds-live&scope=site>
- Mercau, M. V. (2009). *La Enseñanza Escolar Temprana del Inglés*. *Tiempo Laberinto*, 43–46.
https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33086423/casa_del_tiempo_eIV_num24_43_46.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1503933733&Signature=XwVucfVWLDm90CFK28CKmo6r%2Bu4%3D&re

sponse-content-disposition=inline%3B filename%3Dtiempo_LABeR

Milena, K., & Heredia, M. (2018). *Límites y alcances del Bilingüismo en el contexto del Plan Nacional de Desarrollo en Colombia 2014-2018*. 3(2), 79–104. CEDOTIC, *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*

Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Serie lineamientos curriculares Indicadores de logros curriculares*.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Decreto 3870*. 3870(3870), 8–10.

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-112277_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2007) *Conpes 109 Política Pública Nacional de primera infancia “Colombia por la primera infancia,”*.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *DECRETO 1860 DE 1994*,

<https://doi.org/10.1080/07373938308916774>

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación 115 de 1994*.

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Resolución 2343 de junio 5 de 1996*,

<http://e->

learning.cecar.edu.co/RecursosExternos/UnidadIIProyTecnol/RESOLUCION_2343_DE_JUNIO_5_DE_1996.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Decreto 2247 de 1997*.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares de preescolar*.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Ley 1098 de 2006*.

<http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view>

w/2120

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016*. <http://bit.ly/2YuHFRV>

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia*. In *Revolución Educativa Colombia Aprende* (Issue 10).

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Ley 1804 de 2016*, Diario Oficial del Congreso.

Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan Nacional de Bilingüismo*.

<https://doi.org/10.3847/2041-8213/aa6442>

Ministerio de Educación Nacional (2016) Adaptaciones de los Estándares Básicos en Lengua Extranjera: Inglés (Guía 22) en el currículo sugerido para transición y primaria, <https://es.calameo.com/read/0054954251995e90a851c>

Ministerio de Educación Nacional (2016). *Grado transición*, 43.

Ministerio de Educación Nacional. (2016a). *Mallas de aprendizaje de inglés*.

http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/colombiabilingue/dbacurriculo/cartillas_mallas_aprendizaje/Mallas de Aprendizaje.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2016b). *Orientaciones Y Principios Pedagógicos*.

Ministerio de Educación Nacional (2016). Orientaciones y principios pedagógicos del currículo sugerido de inglés para instituciones educativas y secretarías de educación grados transición a 5° de primaria, 28.

Morantes, R. (2020). *Estrategia para Potencializar la Enseñanza de la Lengua Extranjera Ingles* [Poitecnico Gran Colombiano].

<https://www.slideshare.net/maryamkazemi3/stability-of->

colloids%0Ahttps://barnard.edu/sites/default/files/inline/student_user_guide_for_s
pss.pdf%0Ahttp://www.ibm.com/support%0Ahttp://www.spss.com/sites/dm-
book/legacy/ProgDataMgmt_SPSS17.pdf%0Ahttps://www.n

- Myers, G. R. (1999). *ATENCIÓN Y DESARROLLO DE LA PRIMERA INFANCIA EN LATINOAMÉRICA Y EL CARIBE: UNA REVISIÓN DE LOS DIEZ ÚLTIMOS AÑOS Y UNA MIRADA HACIA EL FUTURO I*.
- Nelson, K. (2014). *Pathways from infancy to the community of shared minds / El camino desde la primera infancia a la comunidad de mentes compartidas. Infancia y Aprendizaje. Journal for the Study of Education and Development. 37(1), 1–24.*
<https://doi.org/10.1080/02103702.2014.881654>
- OEA. (2010). *Primera infancia: Una mirada desde la neuroeducación.*
<http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/primera-infancia-esp.pdf>
- Omep. (2017). *Organización Mundial para la Educación Preescolar-Omep. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 15(2), 1–8.*
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/773/77352074035/html/index.html>
- Orjuela Forero, D. L. (2010). *Acercamiento a la integración curricular de las TIC. Praxis & Saber, 1, 1–26.*
- Orozco Jutorán, M. (2001). *La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Revista de La Educación Del Pueblo., 81, 1–6.*
www.uovirtual.com.mx/moodle/lecturas/meteva/1/1.pdf
- Patarroyo, M., & María, L. (2011). *La Enseñanza del Inglés en Tiempos del Plan Nacional de Bilingüismo en Algunas Instituciones Públicas : Factores Lingüísticos y Pedagógicos 13(2), 74–87.*
- Perdomo Rojas, L. F. (2018). *Diseño de una propuesta enmarcada en la lúdica y el*

juego en el aprendizaje del inglés en los estudiantes de grado transición de la Institución Educativa Antonio Ricartue Maito, tarqui- Huila(Colombia). In Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.

Pérez-Calderón, M. F., & Villamizar-Acevedo, G. A. (2018). *Propuesta para enseñar inglés en preescolar a partir del análisis realizado en dos instituciones educativas de Santander. I+D Revista de Investigaciones, 12(2), 7–18.*

<https://doi.org/10.33304/revinv.v12n2-2018001>

PEREZ MONTES, C. L. (2006). *Modulos por competencias para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera para niños en edad preescolar.*

Phonics, J. (2014). *Inglés para niños.*

<http://inglesparaninhos.blogspot.com/2014/07/jolly-phonics.html>

Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología. Editorial Labor, S.A. 203.*

http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf

Prestegui, G. (2020). *La importancia de la enseñanza del inglés como lengua extranjera a partir del segundo año de preescolar (Issue 3).*

República de Colombia. (1991). *Constitucion politica de colombia 1991 preambulo el pueblo de colombia.*

Salgado, D. C., & Beltrán, J. V. (2012). *Aprendizaje de la segunda lengua en edad preescolar: estrategias didácticas para la enseñanza en el aula. Tenth Edition Paul, 53(9), 1–168. https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004*

Sánchez, J. H. (2001). *Integración Curricular de las TICs: Conceptos e Ideas. Revista Enfoques Educativos* http://www.c5.cl/mici/pag/papers/inegr_curr.pdf

Sánchez Solarte, A., & Obando Guerrero, G. (2008). *Is Colombia Ready for*

- “Bilingualism”? *Profile Issues in Teachers` Professional Development*, 9, 181–196.
- Santana Villegas, J. del C., García-Santillán, A., & Escalera-Chávez, M. E. (2016). *Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua. Revista Internacional de Lenguas Extranjeras / International Journal of Foreign Languages*, 5, 79. <https://doi.org/10.17345/rile5.79-94>
- Saldarriaga-zambrano, M. P. J., Bravo-cedeño, M. G. R., & Looor-, M. M. R. (2016). La Teoría Constructivista De Jean Piaget Y Su Significacio-5802932. *Revista Científica Dominio de Las Ciencias*, 2, 127–137.
- Solís Bendito, S. (2016). *Metodología de la enseñanza del Inglés en. In UVA- Pa-lencia*. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/21434>
- Tardif, M. (2014). *Los Saberes del docente y su desarrollo profesional. Ediciones Narcea, S.A.* <https://flomige.files.wordpress.com/2019/04/los-saberes-del-docente-y-su-desarrollo-profesional.pdf>
- Teresa, M., Quintero, Q., Manuel, G., & Vallejo, O. (2013). *EL DESEMPEÑO ACADÉMICO: UNA VISION DESDE LOS ACTORES .RIDUM, Repositorio Institucional Universidad de Manizales*.
- Torrecilla, J. M. (2013). *La Entrevista* (Vol. 1). http://www.sc.ehu.es/ptwmamac/Capi_libro/36c.pdf%0Ahttps://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Entrevista_trabajo.pdf
- Unesco. (2019). *La atención y educación de la primera infancia*. <https://es.unesco.org/themes/atencion-educacion-primera-infancia>

- UNESCO. (1990). *Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos*; Jomtien (Tailandia). Nueva York, 42. <https://doi.org/10.1017/S0250569X00020550>
- UNESCO. (1994). Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. *Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos y El Marco de Acción Para Satisfacer Las Necesidades Básicas de Aprendizaje.*, 25. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Usma, J., & Montoya, J. C. (2014). *El Programa Nacional de Bilingüismo: Un Estudio Exploratorio en el Departamento de Antioquia, Colombia*. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura* 1, 101–116.
- Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos-psicológicos superiores*. Editorial Crítica, Barcelona. <https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>

ANEXOS

Anexo 1

Cuestionario Líderes de Área

Identificar los modelos de enseñanza del inglés.

El objetivo principal de este estudio es: identificar los modelos de enseñanza del inglés como lengua extranjera en el grado transición en 4 Instituciones Educativas del Área Metropolitana de Medellín (dos públicas y dos privadas).

- Escriba su nombre completo:
- ¿Cuál su formación de pregrado?
- ¿Cuál es su nivel de formación?

Normalista
Técnico Tecnólogo
Pregrado
Especialización
Maestría
Doctorado

- Indique el nombre de la especialización, maestría o doctorado:
- ¿Cuál es el cargo que desempeña en la institución?:
- ¿Qué otras responsabilidades tienen en la institución?:
- ¿La Institución sigue algún modelo específico para la enseñanza del inglés en el grado transición?

Sí

No

Si la respuesta anterior fue sí ¿cuál?

- Si la respuesta anterior fue no, ¿cuál utiliza?

- ¿Qué modelo se usa en su institución?

Modelo de contenidos

Modelo de objetivos

Modelo de proceso

Modelo pedagógico

Ninguno

Otro:

- ¿Cuáles estrategias usa para desarrollar el modelo?:
- ¿Qué medios utiliza para potencializar las estrategias?:
- ¿Qué herramientas se usan en la institución para la enseñanza del inglés? (selección múltiple)

Páginas Web

Libros de texto de la institución

Libros de texto externos

Juegos online

Juegos de mesa
 Música y películas
 Diccionarios
 Material de la institución
 Computadores y herramientas tecnológicas
 Otro:

- ¿Qué herramientas recomienda a los profesores para la clase? (selección múltiple)

Dispositivos electrónicos
 Libros de inglés
 Diccionarios
 Material de la institución
 Páginas Web
 Otro:

- ¿Cómo mide la pertinencia de las actividades usadas por el profesor para las clases?:
- ¿Cuál de estos tipos de evaluación se usan en su institución?
 Diagnostica
 Formativa
 Sumativa
 Otro:

- ¿Qué actividades usan para la evaluación? (selección múltiple)

Canciones
 Guías para colorear
 Memorización
 Diálogos
 Actividades del libro de texto
 Presentaciones
 Dibujos
 Lecturas
 Ayudas tecnológicas

- ¿Con qué frecuencia se evalúa el seguimiento de los estudiantes?
 Todas las clases
 2 veces por semana
 1 vez por semana

Cada 15 días
1 vez al mes
Cada trimestre
Otro:

- ¿Cuántas horas de clase se dictan a la semana?

3 horas
4 horas
5 horas
6 horas

- ¿Cada cuánto se reúne con los profesores para hablar del seguimiento de los estudiantes?

1 vez por semana
1 vez al mes
Al finalizar el periodo
Otro:

- ¿Cada cuánto se reúne con los profesores para compartir las prácticas docentes del inglés en el grado transición? (selección múltiple)

Cada semana
Cada 15 días
Cada mes
Al finalizar periodo
Otro:

Anexo 2

Cuestionario Docentes

Identificar los modelos de enseñanza del inglés.

El objetivo principal de este estudio es: identificar los modelos de enseñanza del inglés como lengua extranjera en el grado transición en 4 Instituciones Educativas del Área Metropolitana de Medellín (dos públicas y dos privadas).

- Nivel de formación:
 - Normalista
 - Técnico
 - Técnico tecnólogo
 - Pregrado
 - Especialización
 - Maestría
 - Doctorado
 - Otro:

- ¿Qué modelo se usa en su institución?
 - Modelo de contenidos
 - Modelo de objetivos
 - Modelo de proceso
 - Modelo pedagógico
 - Otro:

- ¿Qué herramientas se usan en la institución para la enseñanza del inglés?
(selección múltiple)
 - Páginas Web
 - Libros de texto de la institución
 - Libros de texto externos
 - Juegos online
 - Juegos de mesa
 - Música y películas
 - Diccionarios
 - Material de la institución

Computadores y herramientas tecnológicas
Otras. ¿Cuales?

- ¿Qué material le brinda la institución para la enseñanza? (selección múltiple)

Dispositivos electrónicos
Libros
Diccionarios
Páginas Web
Material de la institución
Otro:

- ¿Cuál de estos tipos de evaluación se usan en su institución?

Diagnostica
Formativa
Sumativa
Otro:

- ¿Conoce el plan nacional de bilingüismo?

Sí
No
Tal vez

Anexo 3

Entrevista

Objetivo de la entrevista: identificar los modelos de enseñanza del inglés como lengua extranjera en el grado transición, en cuatro instituciones educativas privadas y públicas del Área Metropolitana de Medellín.

Dirigido a: Profesores de inglés del grado transición

Tiempo de la entrevista: 40 minutos

Recursos: Guía de la entrevista, audio o video

Fecha de entrevista:

Momento 1 modelos

- 1) ¿Cuál es el modelo que usa para la enseñanza del inglés?
- 2) ¿Cuál es modelo de enseñanza del inglés que usa la institución donde trabaja?
- 3) ¿Ha usado otros modelos de enseñanza del inglés diferente a los que le brinda la institución? Si la respuesta es sí ¿por qué?
- 4) ¿Conoce los lineamientos que exige el Plan Nacional de Bilingüismo para la enseñanza del inglés? Si la respuesta es sí ¿Piensa que la institución cumple con ellos?
- 5) ¿Cómo se desarrolla una clase?

Momento 2 herramientas

- 6) ¿Qué herramientas usa para la enseñanza del inglés?
- 7) ¿Las herramientas que usa para la clase le son brindadas por la institución? Si la respuesta es sí ¿Qué tan viable y pertinente le parece?
- 8) ¿Tiene herramientas propias que usa en las clases? Si la respuesta es sí ¿Por qué las utiliza?
- 9) ¿Qué herramienta considera que la ha dado buenos resultados para la enseñanza del inglés?

Momento 3 evaluación

- 10) ¿Cuáles son las estrategias que usa para dar seguimiento a los estudiantes?
- 11) ¿Implementa alguna estrategia de evaluación formativa? (Introducción)
- 12) ¿Cómo evalúa a sus estudiantes al finalizar el curso?
- 13) ¿Cuáles son los criterios más usados a la hora de evaluar?

Anexo 4

Grupo Focal

Objetivo de la entrevista: identificar los modelos de enseñanza del inglés en cuatro instituciones educativas privadas y públicas del Valle de Aburrá.

Dirigido a: Docentes del grado transición del área de inglés

Tiempo aproximadamente de la entrevista: 30 minutos

Recursos: Guía de la entrevista, audio o video

Fecha de entrevista:

Momento 1 modelos

¿Qué piensan de los modelos de inglés en la enseñanza en el grado transición?

¿Creen que lo que propone el plan nacional de bilingüismo para la enseñanza del inglés en el grado transición es pertinente?

¿Qué dicen las instituciones sobre la enseñanza del inglés?

Momento 2 herramientas

¿Qué piensan de las herramientas que le da la institución?

¿Crean herramientas propias para su clase? Y ¿Por qué?

¿Qué herramientas consideran las ayudas mucho en la enseñanza del inglés?

Momento 3 evaluación

¿Qué método usa para la evaluación?

¿Cómo mide el nivel de los estudiantes?

Anexo 5

Tipos de Evaluación

Tipo de Evaluación	Definición
Formativa	<p>puede entenderse como la recolección, la evaluación y el uso de información que ayuda a los profesores a tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje (McMillan, 2007).</p> <p>Así mismo, permite revisar si el alumno cumple o no con los parámetros establecidos, se compara el nivel de desempeño de cada uno frente al desempeño deseado; lo que permite tomar correctivos con el fin de lograrlo.</p>
Sumativa	<p>De acuerdo con Green (2004) la evaluación sumativa no se restringe de forma específica a una prueba o examen que se exige a los alumnos al culminar un proceso de enseñanza- aprendizaje. Comprende todos aquellos exámenes, ejercicios o pruebas que se realizan única y exclusivamente si el alumno conoce o no el contenido de una disciplina.</p>
Diagnóstica	<p>En este se evalúa el conocimiento del alumno antes de iniciar un proceso de aprendizaje para conocer sus capacidades, también se pueden realizar dos pruebas diagnósticas: al principio y al final del curso, esto permite comparar su aprendizaje y progreso (Orozco, 2006).</p>

De Desempeño	La evaluación del desempeño pretende dar a conocer a la persona evaluada, cuáles son sus aspectos fuertes o sus fortalezas y cuáles son los aspectos que requieren un plan de mejoramiento o acciones enfocadas hacia el crecimiento y desarrollo continuo, tanto personal como profesional, para impactar sus resultados de forma positiva (MEN, 2010).
---------------------	--

Anexo 6

Figuras del Cuestionario aplicado a los Docentes

Figura 1

¿Qué modelo se usa en su institución?

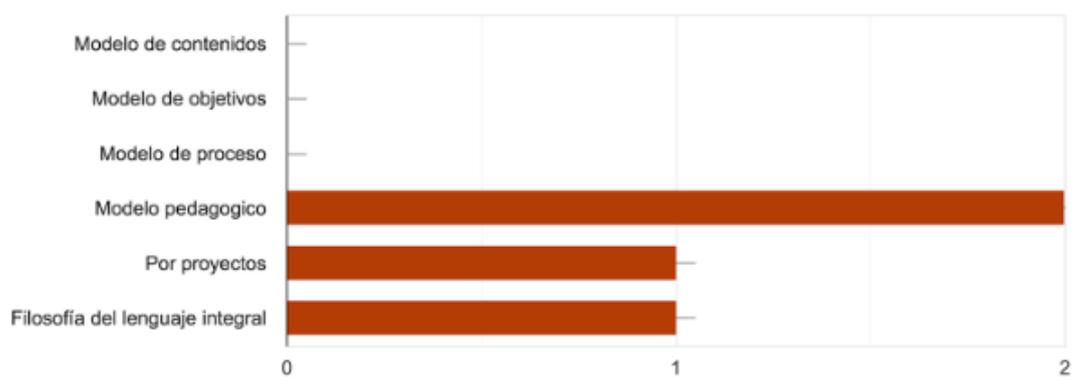


Figura 2

¿Qué herramientas se usan en la institución para la enseñanza del inglés?

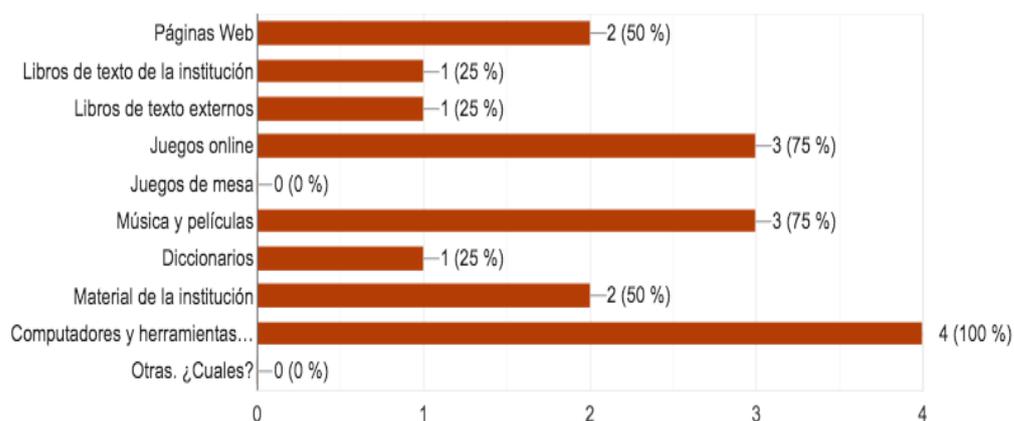
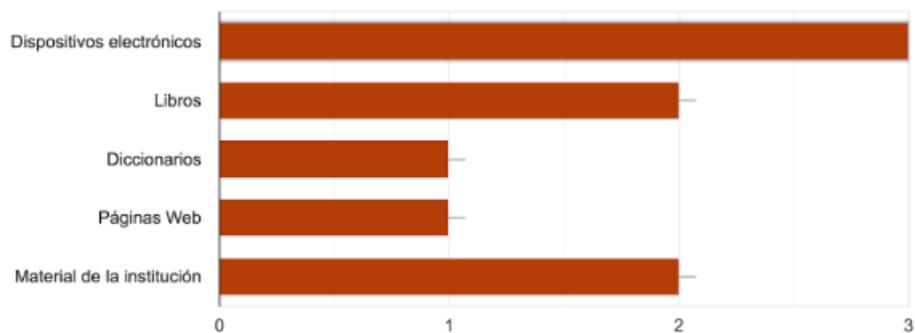


Figura 3

¿Qué material le brinda la institución para la enseñanza?

**Figura 4**

¿Cuál de estos tipos de evaluación se usan en su institución?

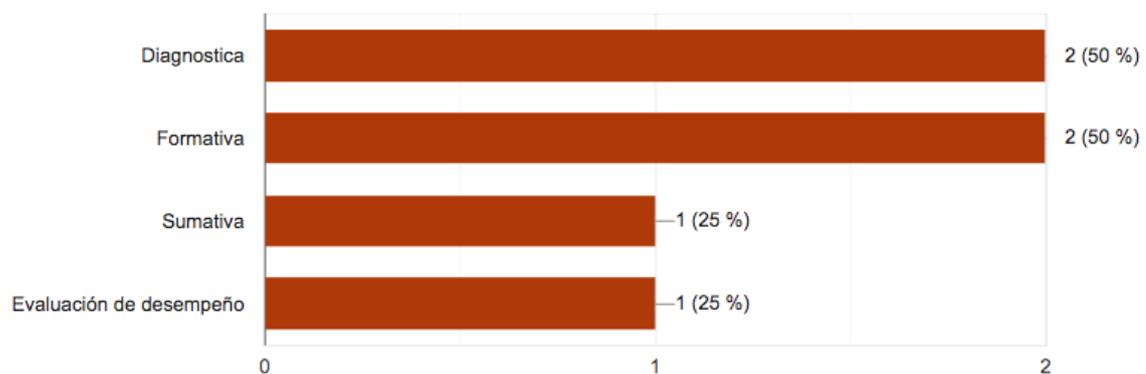
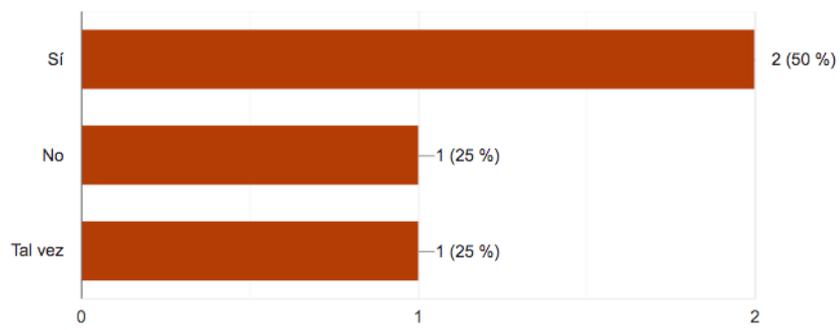


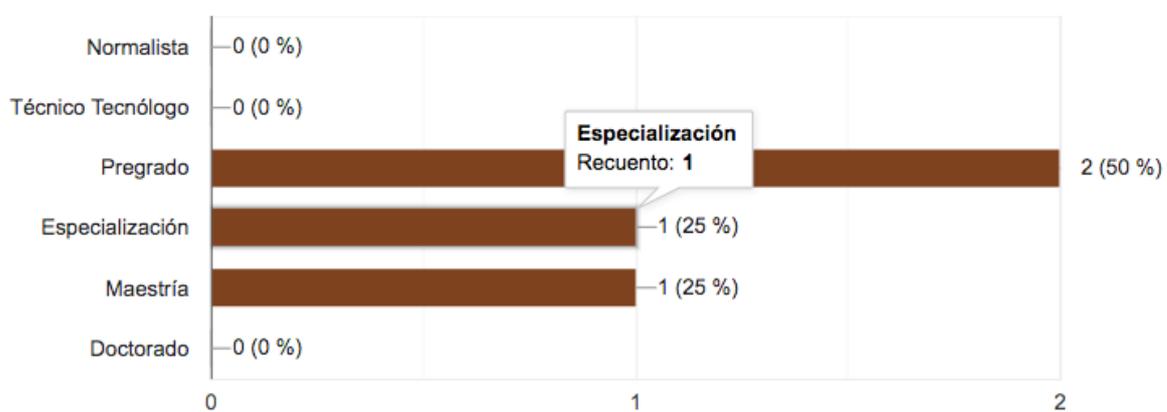
Figura 5

¿Conoce el Plan Nacional de Bilingüismo?



Anexo 7**Figuras del Cuestionario aplicado a los Líderes de Área****Figura 1**

¿Cuál es su nivel de formación?

**Figura 2**

¿La Institución sigue algún modelo específico para la enseñanza del inglés en el grado de Transición?

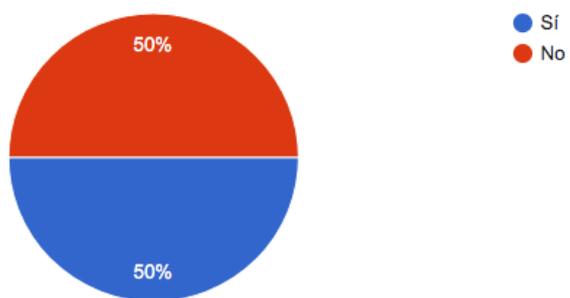


Figura 3

¿Qué modelo se usa en su institución?

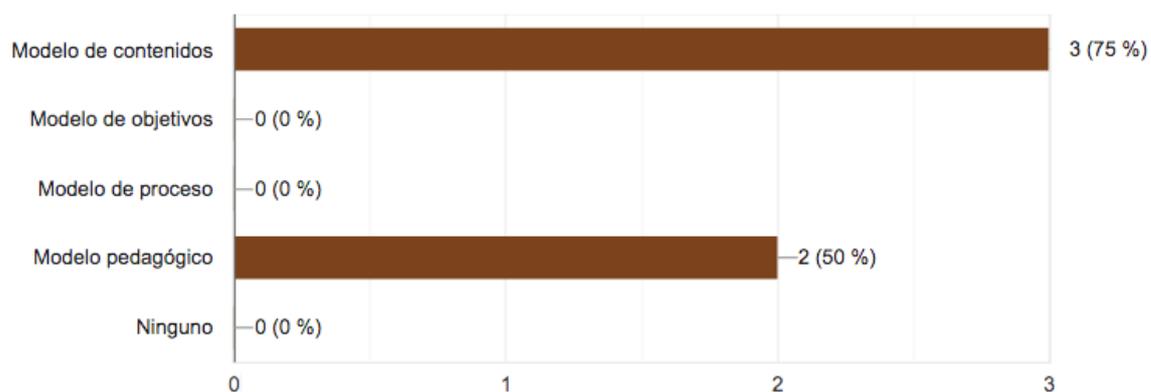


Figura 4

¿Qué herramientas se usan en la institución para la enseñanza del inglés?

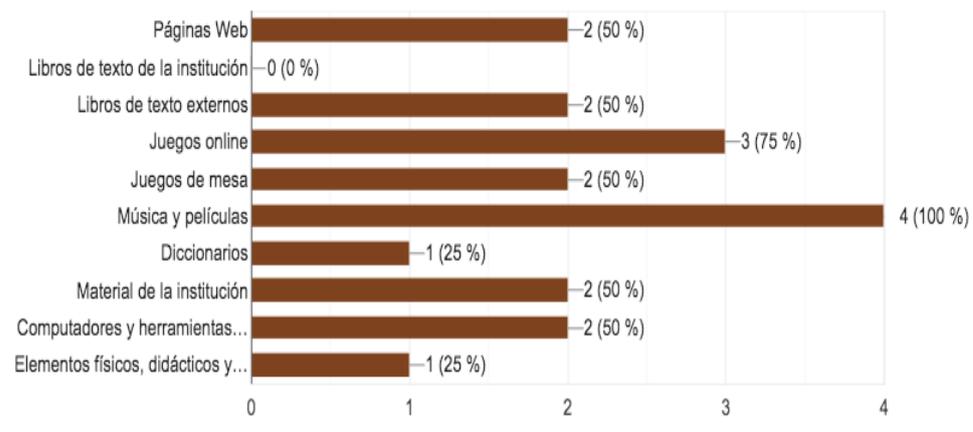


Figura 5

¿Qué herramientas recomienda a los profesores para la clase?

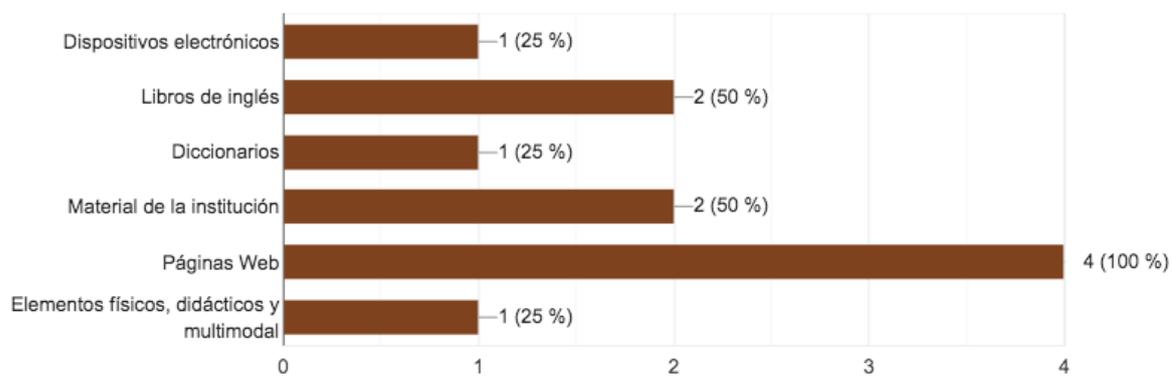


Figura 6

¿Cuál de estos tipos de evaluación se usan en su institución? (opción múltiple)

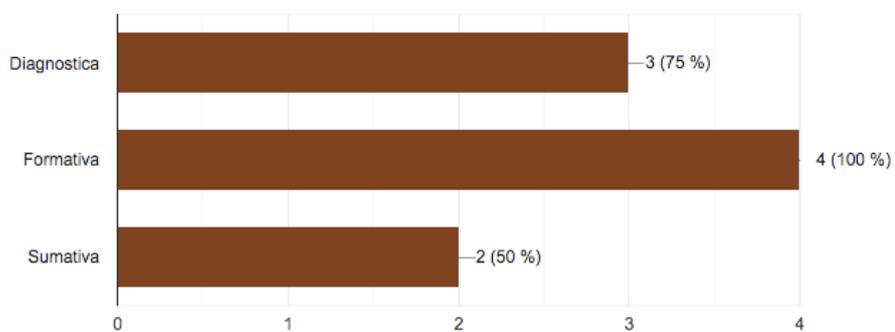


Figura 7

¿Qué actividades usan para la evaluación?

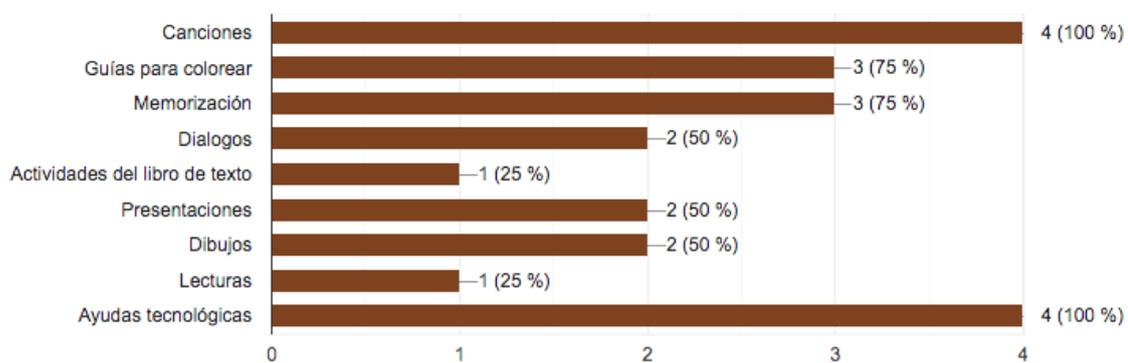


Figura 8

¿Con qué frecuencia evalúa el seguimiento de los estudiantes aproximadamente?

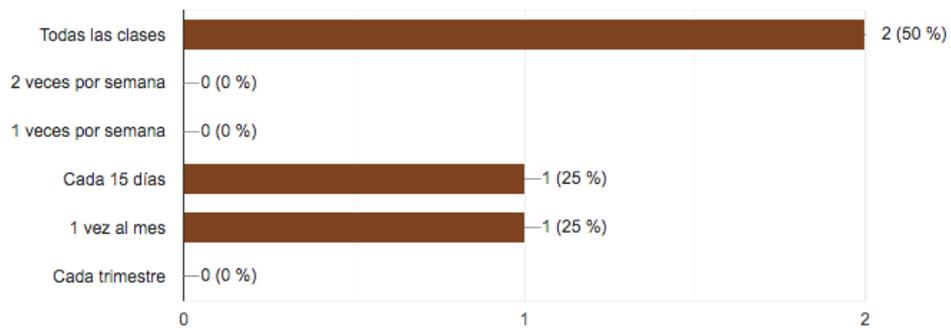


Figura 9

¿Cuántas horas de clase se dictan a la semana?

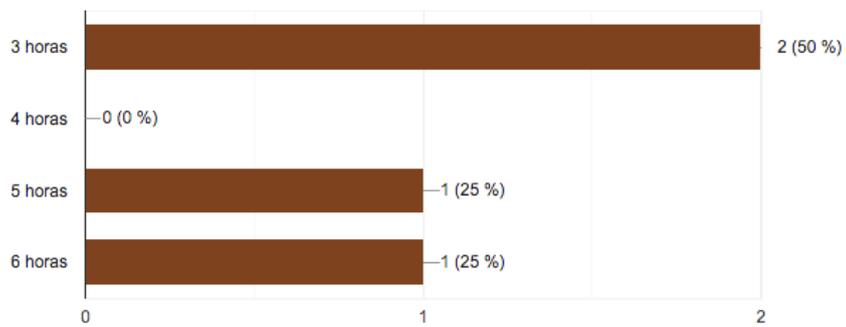
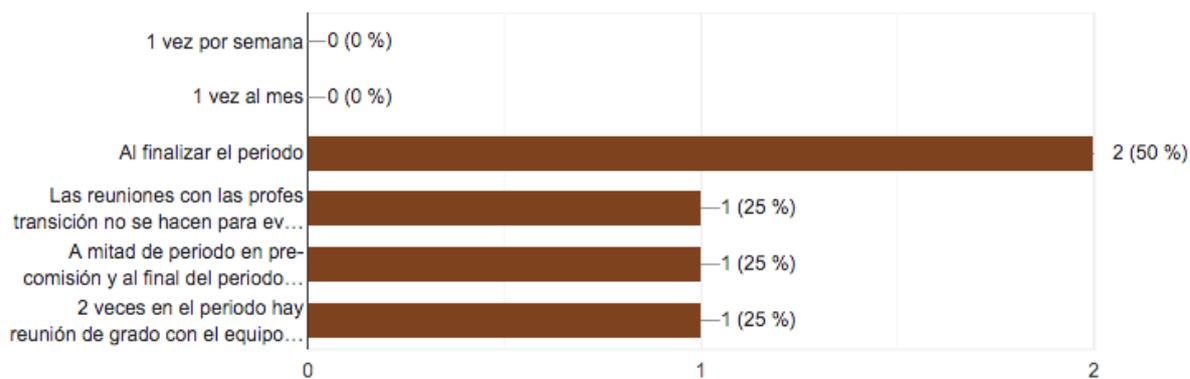


Figura 10

¿Cada cuánto se reúne con los profesores para hablar del seguimiento de los estudiantes?

**Figura 11**

¿Cada cuánto se reúne con los profesores para compartir las prácticas docentes del inglés en el grado transición?

