Un análisis psicolingüístico del proceso de enseñanza del inglés en transición en dos instituciones educativas

Trabajo de grado para optar el título de Magister en Educación

Dirigido por:

Gustavo Alfonso Villamizar Acevedo

Psicólogo. Dr. en Educación

Universidad Autónoma de Bucaramanga

Facultad de ciencias sociales, humanidades y artes

Maestría en Educación

Bucaramanga – Colombia

Un análisis psicolingüístico del proceso de enseñanza del inglés en transición en dos instituciones educativas

Autor:

Miguel Fernando Pérez Calderón

Id: U00086369

Universidad Autónoma de Bucaramanga

Facultad de ciencias sociales, humanidades y artes

Maestría en Educación

Bucaramanga – Colombia

2017

Nota de aceptación

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Firma del presidente del jurado

_____

Firma de jurado 1

_____

Firma de jurado 2

Dedicatoria

A mis abuelos José Manuel Calderón y Adelita Herrera, quienes siempre estuvieron presente en el momento más difícil que he enfrentado en mi vida, dándome apoyo total e incondicional.

A mis padres, Hermes Pérez Peña y en especial a Celina Calderón Herrera, quienes me han dado apoyo económico y moral a lo largo de mi vida, me han ayudado a crecer como persona y me han brindado su amor.

A todos los estudiantes que han pasado por mi vida laboral. Pues, ellos me han permitido mejorar mis prácticas educativas, han aportado a que sea un mejor ser humano y me han mostrado que la manera más efectiva de revolucionar la sociedad está en las aulas.

A cada una de las personas que me han llevado a reflexionar sobre mi quehacer educativo y mi papel como educador en la sociedad.

Agradecimiento

En primer lugar, doy las gracias a las instituciones educativas que me permitieron realizar este estudio y por ende a los participantes del mismo. Reconocimiento a Gustavo Villamizar (Dr. En educación, psicólogo), y a los docentes de la Universidad Autónoma de Bucaramanga por todo el apoyo en este proceso investigativo. Finalmente, pero no menos importante, agradecimientos a todo mi núcleo familiar y personas que me dieron apoyo moral y/o económico.

Tabla de Contenido

Resumen 1

Abstract 2

Capítulo I: Problema 3

Antecedentes del problema 3

Problema 5

Objetivos 8

Objetivo general 8

Objetivos específicos 8

Manejo de supuestos cualitativos 8

Justificación 8

Limitaciones y delimitaciones 10

Definición de términos 11

Capítulo II: Marco teórico 14

Revisión de literatura 14

Una mirada a la Lingüística desde Saussure 25

Estudios y soporte teórico de la psicolingüística 26

Investigaciones empíricas 32

Capítulo III: Metodología 38

Método de investigación 38

Fases de investigación 38
Población, participantes y selección de la muestra 40
Marco contextual 41
Instrumentos de recolección de datos 43
Observación 43
Entrevista 44
Revisión documental 46
Prueba piloto 46
Procedimientos en la aplicación de instrumentos 47
Análisis de datos 48
Aspectos éticos 49
Capítulo IV: Resultados 51
Categorización 51
Categorías deductivas 51
Categorías inductivas 57
Análisis de datos 59
Capítulo V: Conclusiones 70
Resumen de hallazgos 70
Recomendaciones 73
Propuesta para el aprendizaje de inglés en preescolar fundamentado en la psicolingüística ... 76

Factores psicológicos 76

Factores lingüísticos 77

Habilidades Psicolingüísticas 80

Propuesta 81

Unidad didáctica 85

Bibliografía 86

Anexos 96

Listado de tablas

Tabla 1..... 41

Tabla 2..... 42

Tabla 3..... 44

Tabla 4..... 45

Tabla 5..... 46

Tabla 6..... 49

Tabla 7..... 66

Resumen

Este documento presenta un estudio investigativo que parte del interés por analizar los procesos de enseñanza del inglés que desarrollan dos docentes de transición de dos instituciones educativas de Floridablanca, Santander, una publica y otra privada. Tras esto, se busca definir la relación que tienen dichos procesos con la psicolingüística.

Este es un estudio cualitativo de carácter etnográfico, que tuvo como participantes las docentes encargadas de la enseñanza del inglés en transición y los estudiantes de este nivel. Los datos se recolectaron usando la entrevista, previamente valorada por un experto, la observación y la revisión documental, que tuvieron en cuenta unas categorías que partieron de la revisión bibliográfica y una categoría inductiva dada tras el análisis de datos.

En los resultados se evidencian las fortalezas y debilidades en la manera como las profesoras enseñan inglés, insumo que permite triangular toda la información entre si y con la teoría. Después, se presentan algunas recomendaciones para enseñar inglés en este nivel y como producto final se da una propuesta didáctica soportada en factores psicológicos, lingüísticos, procesos cognitivos y habilidades psicolingüísticas, que dan como resultado una unidad didáctica.

Abstract

This document shows a research which is given for the interest to analyze the English teaching processes developed by two transition teachers of two educative institutions from Floridablanca, Santander, one of them public and the other private. After this, is defined the relationship of those processes with the psycholinguistic.

This is a qualitative study of ethnographic character, which had as participants the teachers who teach English in transition and the students of this level. The data was collected using the interview, previously valued by an expert, the observation and the documental revision, which considered some given categories by a bibliographic revision and one inductive category given of the data analysis.

In the results is evident the strengths and weaknesses in the way as the teachers teach English, input which allows triangulate all the information inwardly and with the theory. After that, is presented some recommendations to teach English in this level and as a final product is given a didactic proposal supported in psychological facts, linguistic facts, cognitive processes and psycholinguistic skills, which give as a result a didactic unit.

Capítulo I: Problema

Los antecedentes hablan de proyectos investigativos relacionados con la enseñanza del inglés. También, sobre la importancia de la lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua, la enseñanza del idioma en preescolar y la influencia de la psicolingüística en los procesos de aprendizaje del inglés. Igualmente, se muestra la posición del país, el departamento y el municipio en el dominio del inglés, y se elabora una pregunta de investigación, como punto de partida. Asimismo, se plantea, analizar el proceso de enseñanza del inglés teniendo como soporte la psicolingüística. El manejo de supuestos cualitativos lleva a reflexionar como este estudio ayudaría a mejorar los procesos de enseñanza del inglés.

En la justificación se argumentan los motivos por los que se debe llevar a cabo este proyecto investigativo en dos instituciones. Aquí se expone como está la situación a nivel municipal e institucional y de qué manera este estudio, podría aportar al mejoramiento de los resultados en pruebas saber, pruebas internas y la calidad de vida de los futuros bachilleres. Además, las limitaciones y delimitaciones ayudan a contextualizar y establecen los posibles límites a este trabajo. Finalmente, es necesario definir algunos términos importantes en este estudio, desde algunos autores para que de esa manera el lector pueda comprender mejor este documento.

Antecedentes del problema

El sistema educativo en Colombia empieza con preescolar y termina con la formación postgradual (Ministerio de Educación Nacional, 2009). En lo que respecta al aprendizaje de la lengua inglesa formalmente se inicia en primero primaria (Ministerio de Educcaión Nacional, 2006). Esto, no ha sido obstáculo para que instituciones de educación pública y privada el proceso de enseñanza de este idioma, desde antes, en los cursos denominados pre-jardín o transición.

En Europa la tendencia es comenzar el proceso de formación en el segundo idioma a temprana edad. Por lo general alrededor de los seis años, exceptuando Bélgica, donde se empieza cuando el niño tiene tres años y se encuentra en preescolar. Las competencias que se pretenden desarrollar en este momento son las de habla y escucha (Eurydice, 2012).

Esta situación lleva a preguntarse sobre el momento inicial para empezar la enseñanza de un segundo idioma, la metodología que se debe seguir y el marco conceptual en el cual se debe fundamentar. Aunque la mayoría de las respuestas están de acuerdo que entre más rápido se empiece a aprender mejor, no todos lo están sobre el momento para hacerlo, ni cómo y desde dónde hacerlo

Respecto a la edad, las investigaciones de Kulh (2010), afirman que a los seis meses el niño ha formado el mapa auditivo de su idioma, situación que explica la dificultad para que se dé el aprendizaje de un idioma después del primer año escolar, ya que un mapa auditivo formado obstaculiza el aprendizaje. El desarrollo del mapa auditivo permite comprender por qué entre más similares sean los idiomas, más fácil su aprendizaje. Así mismo, permite entender por qué cuando un idioma se aprende tarde, nunca se llega al nivel de manejo que tiene el nativo.

Otros investigadores consideran adecuado introducir al niño al aprendizaje de una segunda lengua, después de que maneje su lengua materna.

Reyes (2005) plantea: que hacia los tres años

> el cerebro ya ha controlado la estructura, sintaxis y vocabulario del primer idioma, el niño disfruta de su capacidad de comunicación y el cerebro cuenta con una abundante dotación de neuronas y sinapsis para establecer la estructura del segundo idioma, todavía dentro de la zona de lenguaje, la zona de Broca (p. 2).

Como se nota, no hay acuerdo sobre el momento ideal para iniciar la enseñanza de una lengua, diferente a la materna.

Desde la perspectiva de la psicolingüística el aprendizaje de la segunda lengua debe ser lo más rápido que se pueda, para así "aprovechar el potencial intelectual del niño y la plasticidad cerebral que poseen en edades tempranas" (Muñoz & Lopez, 2003, p. 169). Aprender a corta edad, según Lenneberg (como se citó en Navarro, 2009, p. 123) favorece el aprendizaje "debido a la plasticidad del propio cerebro que asimila, en esas circunstancias, una información muy compleja de una manera inconsciente y sin esfuerzo".

A partir de los planteamientos de la psicolingüística, emerge el interés por generar procesos en la enseñanza del inglés desde transición (grado cero), con el fin de que los estudiantes se vayan sensibilizando con el aprendizaje de un segundo idioma, lo que a futuro debe verse reflejado en su dominio y en el rendimiento académico en esa área del conocimiento, ya que, de acuerdo a los resultados presentados por los docentes de inglés del Instituto Rafael Pombo de Floridablanca, el rendimiento es muy bajo, pues, como se evidencia en la tabla de promedio dada por la institución, algunos grados de bachillerato tienen promedio por debajo de 60, que es el porcentaje mínimo para aprobar (Anexo 1).

Problema

Hoy día, hablar un segundo idioma, con preponderancia el inglés, se ha convertido en un componente de suma importancia, ya que esto puede representar una gran ventaja para quien tiene su dominio, entre otras cosas porque las oportunidades laborales podrían ser mayores. Así mismo, existe mucha información académica a la cual solo se tiene acceso en inglés, y las relaciones interpersonales se pueden incrementar. Por tanto, una persona que domine este idioma puede tener mejores oportunidades laborales, culturales y sociales.

Diversas investigaciones han llegado a la conclusión que durante el primer año de vida, el individuo puede desarrollar habilidades comunicativas que le permiten adquirir dos idiomas al tiempo, de una manera más fácil y eficaz (Kuhl, 2010). Por esto, se puede deducir que, durante los primeros años de vida del individuo, el aprendizaje de los idiomas presenta una mayor facilidad. Por ello, muchas instituciones educativas en el mundo han implementado el inglés como asignatura obligatoria en primaria.

Sin embargo, un gran número de estudiantes a pesar de haber asistido regularmente a clases de inglés durante su educación formal, no adquieren el dominio esperado de la lengua, por múltiples razones, una de ellas puede ser la intensidad del tiempo empleada para su enseñanza, la cual en muchos casos no excede las tres horas semanales, por esta razón toman cursos extra clase (Torras, 2005), metodologías de enseñanza inadecudas, pobreza de los recursos, deficiencias en el dominio de la lengua de parte de los profesores y otras más. Debido a factores como los mencionados, se hace importante revisar lo que actualmente sucede en una región del nororiente colombiano.

De acuerdo con un reporte presentado por English Profiency Index (2015), los colombianos poseen un bajo nivel de dominio del idioma inglés, ya que, al ser comparados con 70 países, se encuentra en el puesto 57, debajo de Argentina, Ecuador, Panamá, entre otros. Situación preocupante, debido a que, como estos investigadores lo plantean, el idioma ingles ha adquirido una importancia en la economía y la calidad de vida. Ya que al ser un idioma universal, brinda mejores oportunidades para ingresar a un mundo laboral, académico y social.

Investigaciones del Ministerio de Educación Nacional (2005), evidencian que solo el 2% de los estudiantes que cursan el grado 11° poseen un nivel B1 de acuerdo con Marco de Referencia Común Europeo (MRCE) en el dominio del idioma inglés (MEN, 2015, parr. 3). Debido a esta

situación, el gobierno colombiano ha llevado a cabo una serie de políticas frente al bilingüismo, ha redefinido los estándares curriculares, ha implementado un sistema de evaluación más valido y coherente, y ha llevado a cabo planes de capacitación tanto para los docentes como para los estudiantes (MEN, s.f), pero estas estrategias no han sido suficientes para alcanzar los objetivos propuestos.

En lo correspondiente a Santander los datos muestran que el departamento ha logrado, en los últimos años, mejores resultados, en el apartado correspondiente a segunda lengua, en las pruebas saber 11. En el 2010, la media en lengua fue de 46,9 y en el 2014 logro aumentar a 51,06 (ICFES, 2014). A pesar de este aumento, no se ha alcanzado lo propuesto en los estándares curriculares de la lengua, situación que lleva a preguntarse sobre la razón sobre ello, así como las acciones que lleven a su mejoramiento.

Por otra parte, es indispensable mencionar que, aunque el inglés es una asignatura obligatoria en la educación básica y media, en el nivel de preescolar su enseñanza no está reglamentada. Por tanto, no existen lineamientos sobre cómo enseñar esa lengua extranjera en ese nivel. A pesar de esto, es posible que algunos docentes de preescolar enseñen elementos básicos de dicho idioma. Pero, no se han encontrado evidencias que muestren bajo que marco conceptual lo hacen, si lo hacen desde la psicolingüística, la psicología cognitiva u otros, situación que lleva a indagar acerca de los procesos de enseñanza del inglés como lengua extranjera, desde el nivel de transición, en dos instituciones educativas de Floridablanca (Santander), una pública y la otra privada.

Tras lo mencionado anteriormente se formula la siguiente pregunta de investigación,

¿Cuáles son los procesos que se siguen para la enseñanza del inglés en el nivel de transición en dos instituciones educativas, una pública y otra privada y la relación que ellos tienen con la psicolingüística?

Objetivos

Objetivo general

Analizar el proceso desarrollado para la enseñanza del inglés en dos instituciones educativas de Floridablanca en el nivel de transición desde su relación con los fundamentos conceptuales psicolingüísticos.

Objetivos específicos

Identificar las estrategias fundamentadas en la psicolingüística que se utilizan en el nivel de transición para la enseñanza del inglés.

Establecer la relación que tienen las actividades que realizan las docentes en el proceso de enseñanza del inglés con la psicolingüística.

Describir las actividades que realizan las docentes en el proceso de enseñanza del inglés.

Conocer el material de apoyo fundamentado en la psicolingüística que sirve de base para la enseñanza del inglés en el nivel de transición.

Manejo de supuestos cualitativos

“Analizar el proceso de enseñanza del inglés en transición en dos instituciones educativas de Floridablanca permitirá dar cuenta de la relación de ellos con la psicolingüística”

Justificación

El dominio del inglés tiene mucha importancia en la sociedad actual, situación que ha llevado a muchos países a generar políticas educativas para la enseñanza de esta lengua. Una de ellas tiene que ver con el aprendizaje temprano, en algunos casos antes de la educación formal, es

decir en los primeros niveles de preescolar, a partir de los tres años, bajo el supuesto que a mayor precocidad en la enseñanza mejor el aprendizaje. A pesar de que en algunas instituciones los estudiantes inician el proceso de aprendizaje del inglés en edades tempranas, los resultados que ellos alcanzan en diversas pruebas no son los mejores. Situación que lleva a preguntarse por la razón.

Barrios (2006), conjuntamente con algunos estudiantes de prácticum III, diseñaron y aplicaron una unidad didáctica a alumnos de primaria que presentaban una serie de dificultades para el aprendizaje del inglés. Los resultados evidenciaron algunas posibles razones, como: el poco tiempo dedicado a la explicación de contenidos lingüísticos, la solicitud producción de inmediato a los estudiantes y la poca preparación en la planeación de algunas clases específicas.

Este trabajo investigativo surge con la intención de fortalecer los procesos de aprendizaje y enseñanza del inglés en dos instituciones educativas de Floridablanca, una de carácter pública y la otra privada, en los cuales las competencias del inglés como segunda lengua, no parecen ser buenos. Los resultados obtenidos en el año 2015 en las pruebas Saber11en la institución pública, muestran que el colegio está dos puntos por encima del promedio nacional con un 59% pero, siete puntos por debajo de la media municipal. Así mismo, es importante mencionar que tan solo el 4,8% de los estudiantes se encuentran en nivel B1, mientras que el 14,3 están en nivel A2 y el 78,6 está en A1 y A. (ICFES, 2015). En cuanto a la institución privada solo hasta el 2017 graduará los primeros bachilleres, por consiguiente, no tiene datos que informen sobre el nivel de competencia de sus estudiantes.

En ambos colegios el primer grado de formación corresponde a transición, y desde este nivel formativo, los estudiantes empiezan a tener un acercamiento con la lengua inglesa, a pesar de la no existencia de parámetros oficiales, ni institucionales para enseñar inglés en ese nivel.

Por ello se decide analizar cómo se lleva a cabo el proceso de formación del inglés en el nivel de transición en esas dos instituciones, y bajo qué marco conceptual se direcciona, y sí en él hay influencia de las teorías psicolingüísticas, ya que diversos estudios señalan la importancia de la adquisición de una segunda lengua en edad temprana, debido a que los procesos cerebrales de habla y escucha se desarrollan con mayor facilidad en infantes (Kuhl, 2010, pág. 715).

Con los resultados de este proyecto, se espera que las instituciones logren beneficios, se fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés, lo que a largo plazo conllevaría a alcanzar mejores resultados en las pruebas saber.

Limitaciones y delimitaciones

Con el propósito de contextualizar este estudio es necesario conocer algunos aspectos de las instituciones donde se llevará a cabo. El instituto 1, es una institución educativa de educación básica y media de carácter público certificada ICONTEC, tiene 19 cursos en la mañana y 16 en la tarde, cuenta con aproximadamente 1300 estudiantes, se encuentra ubicada en el barrio Lagos II en Floridablanca, Santander, el énfasis de esta institución, acuerdo al artículo 10 de su manual de convivencia son las TIC. (Instituto Rafael Pombo, 2016). En esta institución tres licenciados en inglés están encargados en orientar la enseñanza de ese idioma en bachillerato. En primaria, los docentes que lo enseñan son licenciados en otros campos. Por otra parte, el colegio tiene tres grupos de transición uno en la mañana y dos en la tarde, en la mañana hay 26 estudiantes, de los cuales hay nueve niños y 17 niñas, en la tarde un grupo tiene 28 niños, 14 niños y 14 niñas, todos ellos pertenecientes a estrato socioeconómico 1, 2 y 3.

En la institución privada la profesora encargada de la enseñanza de inglés en bachillerato tiene formación en la licenciatura en español y literatura. En primaria, los docentes encargados de enseñar el idioma son licenciados en otros campos, normalistas o estudiantes de licenciatura.

Esta la institución tiene un grado de prescolar donde hay nueve niños y tres niñas, todos pertenecientes a estrato socioeconómico 1, 2 y 3.

Desde otra perspectiva, es necesario establecer los posibles límites para el desarrollo de este proyecto investigativo, en primer lugar, se puede presentar un paro a nivel municipal, departamental o nacional en el sector oficial, y esto afectaría las clases. Por lo que, la intervención que se necesitara hacer con los docentes se vería afectada. También existe la posibilidad que, por la ausencia de la docente a cargo del curso, por incapacidad, calamidad u otros aspectos, no se tenga comunicación con ellos. El cambio de docente en el caso del colegio privado podría ser un limitante. Otra limitación está en la falta de lineamientos que hay para la enseñanza del inglés en preescolar. Pues, no hay una guía a seguir. Así mismo, las dificultades que presenta el contexto educativo pueden ser un limitante. Por último, el poco tiempo que se dé para hacer intervención puede ser un limitante, la falta conocimiento por parte de las docentes participantes de las teorías psicolingüísticas o la ausencia del investigador.

Definición de términos

Con el propósito de afianzar al lector con el presente documento se presentan una serie de términos que permitirán reconocer mucho mejor su definición.

Aprendizaje: Es definido como el almacenamiento cerebral de representaciones del mundo, por esta razón es un proceso natural, quizá el proceso adaptativo más importante del ser humano (Montenegro, 2003, p. 29)

Bilingüismo: al hablar de esto se habla del dominio de dos idiomas desde una perspectiva lingüística, política, social y cultural, autores como Bloomfield, Haugen, Titone, entre otros, definen el bilingüismo como el dominio de una segunda lengua tal como lo hace un nativo,

además, sin la existencia de preferencia por una lengua especifica (Bermudez & Fandiño, 2012, p. 101).

Didáctica: esta se define como un proceso de construcción y acumulación de saberes, busca la aprehensión del conocimiento (Meza , 2003, p. 22)

Dificultades de aprendizaje: al hablar de este término se hace referencia a una serie de trastornos que pueden presentar los estudiantes de tipo social o cognitivo, estas también equivalen a las necesidades educativas especiales (Romero & Cerván, 2005, p. 7)

Enseñanza: de acuerdo con Meneses (2007) "La enseñanza no puede entenderse más que en relación al aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender" (p. 32).

Lengua extranjera (LE): esta es la que se adquiere en espacios donde no se habla la lengua, normalmente se aprende en el aula (Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut, s,f)

Lengua materna: al hablar de lengua materna se hace referencia a aquella que se adquiere de forma natural y a través de la interacción con el entorno inmediato, no necesita de intervención pedagógica ni reflexión lingüística (Definicion.de, s,f).

Lenguaje: de acuerdo con Maturana el lenguaje está referido al operar en coordinación con las acciones, por otra parte, Piaget lo define como una construcción constante a través de la evolución de la embriogénesis biológica hasta el pensamiento científico, finalmente, Vygotsky dice que este es un elemento primario que se establece de lo social a lo individual y contribuye a la intelectualidad (Ibañez, 1999).

Marco de Referencia Común Europeo (MRCE): está definido en una serie de niveles los cuales permiten clasificar el nivel de dominio de cualquier idioma alrededor del mundo (Cambridge English, s,f).

Motivación: Gutiérrez, Sandoval, Pereira y Caycedo, dicen que la motivación es un constructo hipotético que da una gran influencia a elecciones que definen la conducta (Utria, 2007).

Procesos de aprendizaje: de acuerdo con Zabalza (como se citó en Meneses, 2007, p. 32). Estos procesos se dan tras la interacción que tienen profesor y estudiante en un contexto determinado, usando unas estrategias específicas para lograr el inicio de una indagación, la cual llevara a un nuevo aprendizaje.

Psicolingüística: Disciplina que busca descubrir cómo se da la producción en el lenguaje, además es catalogada como ciencia experimental (Frias, 2002, p. 8).

Segunda lengua: en este caso el idioma se adquiere por la interacción constante con hablantes nativos, de igual manera, se define como segunda lengua debido a que se usa con la misma intensidad que la lengua materna (Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut, s,f).

En este primer capítulo se muestra la problemática que presenta la institución en el dominio del idioma, así mismo, algunos artículos e investigaciones permiten dar una mirada a las posibles soluciones que se dan desde diversas perspectivas de la psicolingüística, también, se definen las limitaciones y delimitaciones, y se plantea el diseño de una propuesta didáctica centrada en la psicolingüística como un elemento para enriquecer los procesos de enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Capítulo II: Marco teórico

Para el desarrollo de este capítulo se abordarán aspectos relacionados con el origen y desarrollo del lenguaje, la psicolingüística, enseñanza del inglés a nivel preescolar, la correspondencia entre estos dos aspectos y la relación de diversos estudios empíricos sobre el tema, que han enriquecido este campo, y sirven de insumo para la discusión.

Revisión de literatura

Dada la importancia que tiene para este estudio el lenguaje y como este se va desarrollando. Se hace un recuento histórico de diversas investigaciones con el propósito de contextualizar al lector, pues, esta investigación se centra en la enseñanza del inglés en los primeros años de escolaridad.

El interés por conocer sobre el origen y desarrollo del lenguaje es un asunto de vieja data. La primera investigación que se hizo en este campo fue con el objetivo de conocer la primera lengua. Según Herodoto, el Faraón Psametico (664 – 610 aNE), movido por dicho interés, crio a dos de sus hijos, desde que nacieron, sin contacto con lengua alguna. La primera palabra que pronunciaron fue bekos (pan en frigio), por lo cual dedujo que la primera lengua fue el frigio. Este problema fue dejado de lado por los hombres, para Humboldt "ninguna de las lenguas conocidas podría reclamar para sí el título de originaria" (Kristeva, 1998, p.53; Cisneros, 2013, p. 21).

Este estudio sobre el origen del lenguaje, se continúa dando, desde dos perspectivas, la filogenética y la ontogenética. En la búsqueda de respuesta, sobre el origen del lenguaje, desde la perspectiva filogenética Zaborowski (1884), afirmó que cuando los hombres se perdían en el intento de encontrar una respuesta satisfactoria, apelaban a dioses o a otras potencias ocultas.

Tanto así, que, en los días de los Vedas, - «libros sagrados de los indios orientales»-los brahmanes levantaron la palabra al rango de la divinidad y le consagraron himnos. Decían que ella había habitado los cielos desde el principio, y que sólo en parte había sido revelada a los hombres.

De otra parte, los griegos postularon dos concepciones opuestas, una lo mostraba como creación humana, la otra como un producto divino o de una naturaleza inconsciente. En el lenguaje Cratilo se consideraba que el origen de las primeras palabras era divino, supuesto rechazado por Sócrates, quien suponía era humano (Platón, 1973). Para Epicuro (como se citó en Zaborowski, 1884, p. 9), el lenguaje es un producto humano, inicialmente los hombres, ayudaron a su formación actuando de manera inconsciente, "impulsados por la naturaleza como los animales, aullando y ladrando". Para Lucrecio (1987), si bien, los sonidos de la lengua no son producto de los dioses, no se puede asegurar que "hubo un inventor del lenguaje", plantea que la naturaleza impulsó al hombre a emitirlos, y la necesidad formo los nombres de las cosas por un instinto no muy diferentes al que vemos induce a los niños, incapaz de hablar, a servirse del gesto y señalar con el dedo los objetos presentes (pp. 176-177).

Más cercano en los tiempos, Rousseau (1995, p. 19), concibió el lenguaje como fruto de las pasiones. Según el filósofo ginebrino, "al comienzo solo se habló en poesía, y no tuvo la ocurrencia de razonar sino mucho después".

En el siglo XX, se presentó un gran interés por investigar en temas relacionados con el lenguaje, sobresalieron los aportes de Russell, quien abordo sus estudios desde la perspectiva de la lógica; Carnap, que también lo trabajó desde la lógica pero acompañado de la semántica; Pribram, quien estudio los signos y símbolos verbales como reguladores del proceso cognitivo, Osgood, que planteaba que el lenguaje se adquiría como un proceso motor. O sea, un tipo de

conducta y Wittgenstein y Austin, quienes realizan un estudio no descriptivo de los usos del lenguaje, caracterizados por una reflexión filosófica desde el lenguaje de Aristóteles. Y postulan los usos no descriptivos del lenguaje como una no descripción de la realidad, sino que una invención de esta, lo cual llaman actos del habla (Tusón, 2004; Silva, 2005; López, 2012).

Heidegger (1987), se refiere al habla como un aspecto de gran importancia. Para este filósofo, el habla está presente en todo momento, cuando se está despierto y dormido e incluso cuando no se emiten palabras. Además, plantea, que a través del habla se expresa la esencia del ser humano, el pensamiento.

En cuanto al origen ontogenético, tal vez el primero en plantear una teoría fue San Agustín (1972), quien, movido por el deseo de conocer, cómo y por qué hablaba, reflexionó durante bastante tiempo, llegando a concluir que hablar no se aprende por medio de enseñanzas de los maestros o los mayores, que le fueron diciendo las palabras con determinado orden y método de doctrina, sino que el mismo aprendió, valiéndose del entendimiento que Dios le dio. Inicialmente aprendió palabras, después y como producto de lo que oía fue colocando las palabras en el orden correspondiente. Respecto al significado de las palabras, considera que lo aprendió por medio de la escucha permanente. Lo dicho anteriormente de suma importancia dado a que este estudio tiene relación a la forma como el niño adquiere el habla y en si el idioma.

Más adelante en el siglo XX, surge un gran número de teorías de autores como Skinner, Chomsky, Bruner y Piaget quienes tras la constitución de la psicología como una ciencia independiente resurgen el interés por estudiar lo relacionado con la aparición y desarrollo ontogenético del lenguaje. Lo que se hace relevante para este proyecto investigativo, pues, es el soporte teórico que permitirá analizar la forma como se enseña ingles en prescolar en dos instituciones educativas de Floridablanca.

Skinner plantea que la conducta verbal se da a través de la relación estímulo-respuesta, donde la interacción entre hablante y oyente esta mediada por un reforzamiento mutuo. Por tanto, la conducta verbal se puede ver como el producto de un proceso de condicionamiento operante. En esa medida este tipo de conducta es otra respuesta que puede ser explicitada por las mismas leyes que establecen los nexos entre un estímulo y una respuesta. Teniendo esto como soporte Skinner (1975) establece diferencias entre lenguaje y comportamiento verbal. Sobre el primero dice, que es algo que se tiene o posee, por consiguiente, tiene carácter de cosa, en cambio el comportamiento verbal, es comportamiento, hecho que considera más productivo. El carácter de comportamiento está dado por los efectos que el refuerzo genera sobre las personas (Limangi, 1993).

Skinner, (como se citó en Limangi, 1993, p. 87), afirmó que el repertorio verbal que adquieren los niños es producto de los refuerzos de sus padres, "una primera conducta semejante o aproximada a la conducta verbal que sea reforzada después de su aparición permitirá la formación de conductas verbales complejas, cuando el reforzador no procede a la conducta emitida, está cambiará o dejará de emitirse". De esto, se deduce que un modelo a seguir es de suma importancia para el niño a la hora de aprender un idioma, por esto, el niño debe tener la asistencia de un adulto preparado para orientar su proceso de aprendizaje del idioma, y es aquí donde toma importancia el docente de transición en la enseñanza del inglés.

De acuerdo con Skinner, la respuesta verbal se aprende como un resultado de diversas formas de respuestas operantes, como:

1. Mando: neologismo creado por Skinner, tiene que ver con los significados de "ordenar", "pedir", "mandar", es definido por su autor (como se citó Coronas, 1983, p. 36), como

una operante verbal en la cual la respuesta es reforzada por una consecuencia característica y, por lo tanto, está bajo control funcional de las condiciones relevantes de deprivación o de estimulación aversiva", y se caracteriza "por la única relación que existe entre la forma de la respuesta y el reforzamiento que recibe en forma característica en una comunidad verbal dada.

2. Tacto: este es otro neologismo creado por Skinner, quien (como se citó en Coronas, 1983, p. 37) lo define como "una operante verbal en la que una respuesta de forma determinada se evoca (o al menos se fortalece) por un objeto o evento particular, o por una propiedad de un objeto o evento", Coronas (1983, p. 37), por su parte, dice que

   desde el punto de vista formal o topográfico se define como aquella operante verbal cuyo antecedente inmediato es un elemento ambiental –no motivacional– o un estado situacional estímulo discriminativo), que establece una correspondencia convencional con la respuesta verbal suscitada, propiciando de este modo la presencia de un refuerzo contingente

En la existencia del tacto juega un papel fundamental el contexto, que recibe el nombre de "comunidad de refuerzo", que actúa como mediador reforzador de la conducta verbal;

> en el tacto aparece un tipo de comportamiento en que nada es tributario del hablante: todo depende de la comunidad reforzadora, que establece un pacto convencional con la respuesta verbal; de manera que, dentro de los necesarios cambios que se producen en el habla –como en los objetos y acontecimientos–, la convención establece que ciertas respuestas verbales se correspondan con ciertas situaciones ambientales, para que surja el refuerzo (Coronas, 1983, p. 41)

El tacto, en un hablante, está conformado por tres partes: el estímulo discriminativo, su discernimiento y la emisión de la respuesta verbal adecuada. La respuesta verbal del tacto no se produce de manera espontánea, para que ella se dé es indispensable "un proceso de aprendizaje previo en el que dos tactos se ponen de acuerdo para producir el refuerzo que garantice su existencia" (Coronas, 1983, p. 42)

3. Audiencia: se designa como tal "la clase de estímulo discriminativo que proporciona el oyente" (Coronas, 1983, p. 92). La importancia del oyente es tan grande, que si no está presente no hay conducta verbal.

   El oyente desempeña tres funciones:

   a. refuerza la conducta verbal del hablante.

   b. forma parte del control ambiental de aquella, como una variable interviniente más, y

   c. es el estímulo discriminativo que interviene de manera preeminente y basta por sí solo para justificar completamente la conducta verbal" (Coronas, 1983, Pág. 93), es a esta función a la que Skinner denomina audiencia.

Hay que tener en cuenta que cuando se habla de audiencia, no hay una referencia única al oyente, esta función la puede cumplir el mismo hablante o el espacio físico, ambiental y psicológico que rodea al hablante.

Un aspecto fundamental de la audiencia respecto a la conducta verbal es el castigo, situación que se presenta cuando esta no responde a los patrones establecidos socialmente, como puede ser hablar en voz alta en una biblioteca pública, o no pronunciar adecuadamente una palabra.

4. Conducta ecoica o repetitiva: Coronas (1983, p. 115) define esta conducta como "una operación verbal cuya variable controladora es la conducta verbal de otro hablante", la esencia de la conducta ecoica reposa en la capacidad, del hablante, de reproducir de la

manera más fidedigna el estímulo correspondiente, y del oyente, de captación auditiva precisa.

La conducta ecoica, según Skinner es producto de un proceso de aprendizaje, es más se encuentra relacionada con la educación, su importancia es tal que, se considera el primer eslabón para adquirir nuevos conocimientos, por ello el aprendizaje por medio ecoicos, "es un método eficaz al servicio de la comunidad para lograr la educación de sus miembros, en detrimento del aprendizaje mediante tactos" (Coronas, 1983, p. 116),

5. La conducta textual: "es una operante verbal cuya variable de control está escrita o impresa". (Coronas, 1983, p. 116).
6. Conducta intra verbal: esta "es una conducta operante que funciona de una manera especial a causa de su variable controladora. Esta variable de la intra verbal es la conducta verbal del hablante, utilizada en una situación anterior" (Coronas, 1983, p. 131).

Lo anterior se torna relevante dado a que se habla de la consecuencia, el ambiente y el oyente, como elementos del aprendizaje del lenguaje. Por tanto, cabe mencionar que la persona que se encargue de guiar los procesos de aprendizaje de un idioma en los primeros años de escolaridad debe tener en cuenta todo lo que gira en torno al mundo escolar del niño, reforzando lo aprendido.

Frente al supuesto teórico de Skinner se presentó una fuerte reacción de Noam Chomsky, quien entró a debatir lo planteado por el conductista americano, considerando todo lo relacionado en el texto "Verbal Behavior", inadecuado. Para Chomsky la teoría de Skinner, en general, es un fraude, es vacía, afirma que el lenguaje no se aprende, "es algo que le pasa a uno, no es algo que uno hace. Aprender el lenguaje es algo así como pasar la pubertad. No lo aprendes; no lo haces

porque veas hacerlo a otra gente; estás sencillamente diseñado para hacerlo en determinados momentos" (Chomsky, 1988).

En su crítica, afirma que el infinito número de frases que un niño puede producir a partir de un número finito de frases no puede explicarse según el modelo de estímulo-respuesta para dar respuesta a esta situación planteó lo que llamó "El problema de Platón" (Chomsky, 1988) que dice, ¿cómo es qué los seres humanos, cuyos contactos con el mundo son breves, personales y limitados, son capaces de saber tanto?

Entre los elementos que llevan a Chomsky a plantear el problema se encuentran los siguientes:

1. El dominio de las reglas y principios que constituyen el sistema del lenguaje a corta edad.

2. El conocimiento precoz de la estructura del sonido que permite dar cuenta cuáles de ellos pueden ser posible y cuales no en el idioma que se maneja.

3. El grado de precisión con que el niño imita el habla de sus modelos, es tal que no puede ser resultante de un proceso de entrenamiento.

4. La adquisición del vocabulario, que en un momento determinado del desarrollo llega a ser tan veloz y rico que lleva a suponer que el niño dispone de conceptos previos a su experiencia de la lengua y lo que aprende es colocar etiquetas para conceptos que hacen parte de aparato conceptual (Chomsky, 1988).

Ante algunos aspectos del "problema de Platón" Chomsky (1988, p. 15) plantea lo siguiente, "ciertos aspectos de nuestro conocimiento y comprensión son innatos, parte de nuestra herencia biológica, genéticamente determinada",

Sobre el primer aspecto planteado, dominio de las reglas, estipula tres posibilidades, 1. La fuente de ese conocimiento pudiera estar en un proceso estructurado de aprendizaje. 2. En los

recursos biológicamente determinados de la mente/cerebro que se puede denominar “la facultad del lenguaje” y 3. La interacción mente/cerebro y contexto proporciona el sistema de conocimiento que se va a usar al hablar y entender. De estos tres principios dice que no hay duda con respecto al tercero, sobre el segundo afirma tener pruebas y en cuanto al primer supuesto, que según los conductistas es claro, Chomsky afirma lo contrario, o sea que es el menos claro de los tres, (Chomsky, 1988).

En medio de esta confrontación Bruner (1986) plantea su propuesta, la cual está más cercana a los planteamientos de Chomsky. Según Bruner, cuando se afirma que el niño está adquiriendo el lenguaje, se presentan tres maneras de entender este proceso:

1. Corrección de la forma: el niño está adquiriendo las condiciones para formular expresiones orales congruentes con las reglas gramaticales, hecho que tiene que ver con las sintaxis.

2. Capacidad de referencia y significado, situación que corresponde a la semántica.

3. La función del lenguaje o intento de comunicación, “como conseguir que se hagan cosas con las palabras”, lo que corresponde a la pragmática.

A partir de los tres elementos citados, plantea la siguiente hipótesis: “la sintaxis, la semántica y la pragmática son inseparables en el proceso de adquisición del lenguaje”.

Bruner (1986, p. 21) afirma que la adquisición del lenguaje comienza;

> antes de que el niño exprese su primer léxico-gramatical, en el momento que madre e hijo “creen una estructura predecible de acción recíproca que pueda servir como microcosmos para comunicarse y para crear una realidad compartida. Las transacciones que se dan dentro de esa estructura constituyen la entrada o “input” a partir de la cual el niño conoce la gramática, la forma de referir y la forma de realizar sus intenciones comunicativas.

Para que el niño logre adquirir el lenguaje debe poseer una única y predispuesta capacidad para el aprendizaje, supuesto en el cual concuerda con Chomsky, pero contrario a este, plantea que dicho mecanismo no podría funcionar sin la ayuda dada por el adulto; denomina este constructo, Sistema de Apoyo de Adquisición del Lenguaje (LASS) , este tiene como función crear las condiciones que permitan estructurar la entrada del lenguaje de forma tal que pueda interactuar con el mecanismo de adquisición del niño, y facilite el funcionamiento del sistema, es decir, la interacción entre el LAD y el LASS posibilita el ingreso del niño tanto a la comunidad lingüística como a la cultura. (Bruner, 1986).

Bruner (1986) plantea la existencia de cuatro facultades cognitivas que predisponen al niño a adquirir cultura a través del lenguaje, ellas son: disponibilidad de medios, transaccionalidad, sistematización y abstracción,

1. Disponibilidad de medios: el niño desde temprana edad trata de organizar el mundo, establecer cierta regularidad, que le brinde estabilidad, para alcanzar este propósito debe darse cuenta como se combinan los medios y los fines, y que sucede con dicha combinación.

Entre las adaptaciones que los niños logran temprana se encuentran el contestar a la voz, al rostro, y a los gestos humanos, esto les permite coordinar fácil y rápidamente con las acciones de las personas que lo tienen a su cargo. Lo anterior muestra que los niños se encuentran adaptados, a muy temprana edad para entrar en el mundo de las acciones humanas.

2. Transaccionalidad: los niños alrededor del primer año son esencialmente sociales y comunicativos, uno de los vínculos más fuertes que establece es el que alcanza con su madre o cuidadora. Participan en el origen de este comportamiento una serie de pautas de

respuestas innatas, que permiten “el desarrollo de una reciprocidad que el niño anticipa y con la que cuenta”

3. Sistematización: gran parte de las acciones precoces de los niños acontecen en situaciones familiares restringidas y poseen un alto grado de orden y “sistematicidad”.

Cuando el niño ingresa al mundo del lenguaje y la cultura se encuentra preparado, tanto para crear como para encontrar formas que le permitan responder a requerimientos sociales y a formas lingüísticas. El niño reacciona “culturalmente” con hipótesis características sobre lo que necesita, y entra al lenguaje con una buena disposición para el orden. De estos supuestos surgen dos implicaciones:

a. El niño se adapta rápidamente a “hacer mucho a partir de poco” por medio de la combinación.

b. La adquisición de la comunicación lingüística y pre lingüística se da en un ambiente restringido, en esta situación el niño y su cuidadora rápidamente combinan elementos para extraer significados, asignar interpretaciones e inferir intenciones.

4. Abstracción: el niño desde su nacimiento está capacitado para seguir reglas abstractas, situación que le permite establecer relaciones con el espacio, el tiempo y la causalidad.

Estas cuatro facultades cognitivas, proporcionan mecanismos básicos que le facilitan al niño adquirir el lenguaje, pero ninguna de ellas “produce” el lenguaje, ya que generarlo implica un conjunto de reglas y máximas fonológicas, sintácticas, semánticas e elocutivas, que no se alcanzan con el sólo seguimiento de los cuatro elementos citados (Bruner, 1986).

Otro teórico que aportó a la comprensión del desarrollo del lenguaje es el epistemólogo ginebrino Jean Piaget. Para este ilustre investigador, el lenguaje es resultante del desarrollo cognitivo, es decir en el proceso evolutivo humano, se da primero el pensamiento y después el

lenguaje. Según Piaget (1984), para que se dé el lenguaje, el niño tiene que pasar por los siguientes procesos: imitación, imitación diferida, representación mental, juego simbólico y el dibujo. Él consideró dos tipos de lenguaje: el egocéntrico y el socializado. En cuanto el papel que juega el lenguaje en el desarrollo cognitivo, Piaget estimaba que su aparición marca la terminación de la etapa sensorio motriz y el comienzo de la pre operacional.

Lo dicho por Piaget con mucha relación a la investigación hecha por Werker y Byers-Heinleinde (2008), donde se evidencia que los niños adquieren la mayor capacidad para desarrollar el idioma en un alto nivel durante los primeros 5 años, pues, de acuerdo con su investigación un niño puede adquirir dos idiomas como lengua materna. Por tal razón, se deduce que la edad apropiada para enseñar otro idioma diferente al materno está en el nivel de preescolar.

Lo dicho por estos autores es relevante en este estudio, pues, para hacer un análisis del proceso de enseñanza usado por las docentes se hace fundamental tener en cuenta las diferentes perspectivas que tienen los autores frente a la adquisición del lenguaje y como este se desarrolla en los primeros años.

Una mirada a la Lingüística desde Saussure

Otro aspecto teórico que estudiar tiene que ver con la lingüística. Su origen se ubica en los griegos, quienes a la par que reflexionaban sobre el origen del lenguaje, también se preguntaban sobre lo que Saussure (1984, p.13) llamó “los hechos de la lengua”, lo que en siglo XIX va a constituir la lingüística. En torno al desarrollo de esta disciplina Saussure (1984), plantea que pasó por tres fases:

- Gramatical: sus estudios se basaron en la lógica y buscaron diferenciar las formas correctas e incorrectas de la construcción lingüística. Su origen se dio en Grecia y sus estudios se continuaron en Francia.
- Filológica: esta disciplina se interesa, tanto por "fijar, interpretar, comentar los textos" (p. 13), como por el análisis de aspectos culturales como la historia literaria, las costumbres, las instituciones y otros aspectos sociales. Estos estudios se perciben como lingüísticos, debido a que comparan textos escritos en diferentes momentos buscando identificar las particularidades de cada autor. Esta disciplina se originó en Alejandría, se estructuró con los trabajos de Wolf, en el siglo XVIII, y ha continuado hasta estos tiempos.
- Filológica comparada o gramática comparada: sus comienzos están asociados con los estudios de Franz Bopp, quien se dio cuenta "que las relaciones entre lenguas parientes podían convertirse en materia de una ciencia autónoma" (p. 14).

Las investigaciones de la filología comparada o gramática comparada, con todos los errores y omisiones, referenciadas por Saussure (1984), dieron paso a la lingüística propiamente dicha, la cual se inicia los estudios romances de Diez, específicamente su obra Gramática de las lenguas romances, escrita entre 1836-1838.

En cuanto a la relación entre la lingüística y la psicología, Saussure (1984) manifiesta que "en el fondo, todo es psicológico en la lengua, incluidas sus manifestaciones materiales y mecánicas, como los cambios fonéticos" (p. 19-20).

Estudios y soporte teórico de la psicolingüística

Desde el enfoque psicolingüista, se establecen unas características propias para la enseñanza de una segunda lengua o lengua extranjera. Esto planteado desde el aprendizaje del lenguaje de manera innata, la que se desarrolla de manera biológica y requiere de habilidades cognitivas y

otros mecanismos relacionados con el lenguaje. De igual manera, la estructura lingüística que tenga es organizada a través de conexiones independientes de memoria, pensamiento, percepción, significado y emociones (Demirezen, 2004, p. 28, 29; Paradis , 2006, p. 388; Werker & Byers-Heinlein, 2008). Es por esto por lo que es importante desarrollar un análisis del proceso de enseñanza del inglés en pre escolar.

La unión de la lingüística y la psicología permitió la formación de la psicolingüística, término acuñado por Pronko en 1946 (como se citó en Evans, 1979), que migró al mundo científico a partir del libro Psicolingüística de Osgood y Sebeok, en 1974 (Peronard, 1988-1989).

La psicolingüística, como su nombre lo deja entrever, es una ciencia interdisciplinar, que se mueve entre las neurociencias, la psicología y la lingüística. Estudia el desempeño lingüístico de individuos normales, para analizar la lógica interna de la lengua y los mecanismos que le subyacen (Menezez, 2011), la forma como adquieren el lenguaje, y lo utilizan para hablar y comprenderse con otros y el modo como se procesa el lenguaje en el cerebro (Shabitha & Mekala, 2015). Para Lent (como se citó en Menezez, 2011), tiene como objetivo comprender la estructura y rasgos de cada idioma, las estrategias cognitivas empleadas para su expresión y comprensión, así como se desarrolla la lengua en un niño a lo largo de su crecimiento. Para Frías (2002), es una disciplina que busca dar cuenta de la forma como se procesa, se comprende, se adquiere y pierde un lenguaje, en los planos oral y escrito.

En su proceso de desarrollo como disciplina, la psicolingüística ha pasado por varios períodos, Peronard (1998), plantea los siguientes: en un primer momento, en la década del 50, se relacionó con la aplicación de la teoría del aprendizaje, sobre todo con lo concerniente a las habilidades de codificación y decodificación. En la década del 60, influenciada por los estudios de Chomsky, que se apoyó en la idea de los universales lingüísticos y el innatismo, el interés se

centró en el estudio de la ontogenia lingüística. En los 70, el tema investigativo giro alrededor de la teoría de Hymes sobre las competencias comunicativas. En los 80 aparecieron los primeros modelos de la psicolingüística cognitiva que empezaron a investigar sobre los procesos cognitivos relacionados con la comunicación lingüística. En el presente siglo las investigaciones se encuentran asociadas con la neurociencia específicamente con las redes neuronales.

Un aspecto importante de la psicolingüística tiene que ver con la adquisición y el aprendizaje de una segunda lengua. Entre estos dos términos hay una gran diferencia. Cuando se habla de aprendizaje, se hace referencia al proceso estructurado, que se da después de que el aprendiz, ya domina su lengua materna o propia (Mayoral, 2016). La adquisición tiene que ver con un proceso natural, que se da cuando las personas interaccionan con varias lenguas al tiempo. Al respecto Fleta (2006, p. 51), trae a colación una serie de investigaciones, sobre este tema, en las cuales los académicos, por ella referenciados, encontraron lo siguiente:

> De Houwer (1990) estudia el desarrollo morfosintáctico del inglés y del holandés de Kate, una niña que está expuesta a estas dos lenguas desde el nacimiento. Pérez Vidal (1995) analiza los datos de su hijo Andreu, que adquiere catalán e inglés y Barreña (1997) analiza los datos de un niño aprendiendo euskera y español. En los tres casos los autores llegan a la conclusión de que los procesos de aprendizaje de las dos lenguas se dan de forma independiente y que las dos gramáticas se desarrollan simultáneamente y por separado.

En los casos mencionados juega un papel fundamental el entorno, el contexto, en el cual se mueve el niño, además la adquisición de la lengua no se da de forma intencional, “ya sea porque cada padre tiene su propia lengua y le habla al niño en ésta, y porque la lengua que se usa en casa no es la misma que se emplea de manera dominante en la sociedad” (Alarcón, 2002, p. 27)

En lo concerniente aprendizaje de una segunda lengua, la discusión teórica se da respecto al momento en el cual iniciar este proceso.

El Banco Mundial (como se citó en Mayoral, 2016, p. 43), resalta la importancia de aprender lenguas en los primeros grados. La edad a la cual alude esta entre los seis y 12 años, porque "consideran que es un período crítico para aprender la gramática de segundas o terceras lenguas".

Fleta (2006, p. 56), plantea que el mejor momento para aprender una segunda lengua es en la infancia, porque en

> esta etapa, los niños son receptivos al aprendizaje de lenguas y al entrar en contacto con el estímulo externo, desarrollan las capacidades necesarias para extraer y abstraer las reglas que subyacen a las gramáticas. Parece lógico pensar que a los 3, 4, o 6 (sic) años se trata de un proceso no consciente y natural como el de la lengua materna.

Bridsong (como se citó en De Bona, 2013), afirma que existe asociación entre edad de aprendizaje y proficiencia, considera que las personas que han aprendido tardíamente presentan mayores errores en morfosintaxis y / o de juicios gramaticales. La edad que este investigador considera adecuada se extiende desde la infancia hasta el final de la adolescencia.

Para Anderson (como se citó en Madrid & McLaren, 1981), la edad mínima recomendable para aprender inglés son los cuatro años. Según Penfield y Roberts (como se citó en Madrid & McLaren, 1981), la edad adecuada se encuentra entre los cuatro y ocho años, pero consideran óptima entre los ocho, nueve y 10 años.

Lenneberg (como se citó en Pérez, 2015) argumentaba que lo ideal era empezar la enseñanza del inglés antes de la pubertad. Este investigador acompañaba su postura desde la neurología,

afirmando que en ese momento la mayor plasticidad del cerebro facilita el aprendizaje de lenguas.

Calvo y Pantoja (1990, p. 45), consideraban el momento más idóneo para aprender lenguas a partir de los tres años y hasta los 12 años, debido a dos factores, la capacidad imitativa del niño, que está en su máximo despliegue, lo cual facilita "el aprendizaje de los idiomas en su dimensión práctica (desde el vocabulario hasta la composición escrita)", y la plasticidad cerebral le permite "adaptarse fácilmente a cualquier circunstancia lingüística, por cambiante que sea, puesto que su sistema audio fonador está aún en vías de formación, no está determinado aún por un sistema fonético-semántico concreto".

Las investigaciones referenciadas muestran que, a más temprana edad de aprendizaje mejor, por lo cual se supone pertinente comenzar este proceso en preescolar, pero es innegable que no basta con ello, hay que considerar una serie de factores que propicien un aprendizaje, entre ellos se consideran los siguientes:

- El tiempo, tal y como lo afirma Saorin (2003, p. 22) "la introducción de la enseñanza de lenguas extranjeras a una edad más joven tiene sus ventajas siempre que venga acompañada de un mayor número de horas dedicadas a dicho aprendizaje". Respecto al tiempo de formación el MEN (2016) sugirió, para el nivel de transición, 72 horas anuales, que corresponde a dos horas semanales.
- Los pre saberes, se considera de interés abordar este factor, bajo la presunción que este tipo de conocimiento juega un papel preponderante en el aprendizaje. En lo correspondiente al aprendizaje de una segunda lengua, el manejo y apropiación de la lengua materna parece que tiene bastante incidencia. Según Maturana (2011, p. 77), "el efecto de la lengua materna

puede ser tanto de interferencia como de facilitamiento, aunque las instancias de interferencia resultan ser a menudo más claramente reconocibles".

Lejarcegui (como se citó en Bustillos, 2014, p. 7) resaltó "la importancia de las habilidades cognitivas adquiridas para usar la lengua materna y posteriormente la lengua extranjera pues dichas habilidades prevalecen sobre el desarrollo lingüístico".

- Los recursos, diversas investigaciones han mostrado que herramientas tecnológicas bien utilizadas facilitan el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Cadena y Leguizamón, (2010), utilizando Jclic, que es un conjunto de aplicaciones informáticas, mejoraron habilidades de habla en niños preescolares. Gonzales (2015), usando una serie de herramientas como computadores, internet y celulares, evidenció que el uso de las tecnologías de la información y comunicación permite mejorar las habilidades lingüísticas del habla.

El reto con el uso de las TIC es superar su uso como sustituto del material impreso, para ello se sugiere a los docentes, que su uso vaya más allá de lo tecnológico trascendiendo en lo pedagógico, de forma tal que tengan razones de peso sobre porque y cuándo utilizarla en la enseñanza del inglés (Rico, 2014).

- Un recurso muy importante son los libros. Para su escogencia Mercau (2011), sugiere tener en cuenta los siguientes aspectos: si visualmente es atractivo para los niños; si el temario es adecuado para su nivel formativo; el criterio con el cual fue diseñado; si retoma los diferentes temas que se han desarrollado y si es adecuado para el perfil de los estudiantes de la institución.

- Los maestros, sobre este factor Mercau (2011), plantea que ellos deben ser personas con buena formación pedagógica (conocer las características del desarrollo cognitivo y afectivo de los niños) y lingüística, así como dominio del inglés.

Pavesi, Bertochi, Hofmannová y Kazianka (2001, p- 119), plantean que los maestros, además de conocer la lengua materna de los aprendices y la que va a enseñar "debe tener un conocimiento profundo de los elementos cognitivos, socioculturales y psicológicos del aprendizaje de un idioma extranjero".

Idea similar a la anterior expresaron Calvo y Pantoja (1988, p. 40), quienes afirmaban que el profesor de lenguas, para preescolar, debería ir más allá de los conocimientos lingüísticos, porque entre otras cosas "necesita conocer a fondo la individualidad biopsíquica del alumno puesto que no se concibe un profesor sin conocimientos de Psicología, Pedagogía, Sociología, y aún Antropología".

Investigaciones empíricas

En torno a los supuestos planteados, se han elaborado múltiples investigaciones. A continuación, se resaltan los datos más relevantes de algunas de ellas y se presentan los datos más relevantes de estas, tras una minuciosa búsqueda. Lo que sirve para tener un referente del proceso que se ha llevado a cabo y sus resultados.

En lo concerniente a la edad de inicio para el aprendizaje de lenguas, Enever (como se citó Pérez, 2015, p. 17) en una investigación que llevó a cabo en 23 países de la Unión Europea, sobre la enseñanza de lenguas a edad temprana, encontró que los niños estudiados lograron "desarrollar la lengua meta hacia el nivel deseado".

Respecto a los profesores, Pérez (2015), indagó acerca de las creencias de un grupo de maestros venezolanos, sobre las capacidades y competencias de los profesores integrales para

enseñar inglés en la educación primaria, encontró que el 45,79% considera que está medianamente capacitado para hacerla; el 32,71%, opinan que están muy capacitados para realizarlas, mientras que el 21,49%, piensan que no son adecuados para esa labor.

Al preguntárseles sobre si sus competencias son adecuadas para enseñar inglés, el 25,80% considera que su competencia es medianamente adecuada, y el 22,58%, creen que no tienen las competencias para hacerlo. A partir de estos datos, el investigador infiere que la mayoría de los profesores no tienen las competencias para enseñar inglés, por lo que se decide investigar en este campo para ver de que manera se enseña ingles en el nivel de transición en dos instituciones educativas de Floridablanca.

Por otra parte, Schwartz (2013), buscó identificar el impacto de la lengua materna en el primer modelo de vocabulario alrededor de estudiantes bilingües de preescolar. Este estudio se realizó con niños bilingües y tres monolingües de nivel socioeconómico medio. La selección de los participantes fue dada en dos etapas. Primero, se escogieron niños donde la lengua de sus padres era hebreo y ruso. La segunda etapa, se seleccionaron niños bilingües nacidos en Israel con ruso como primera lengua de casa y hebreo como segunda lengua en la escuela. Con los dos grupos se realizó un cuestionario que detallara el nivel cultural y económico del estudiante. Concluyendo que, la edad de los participantes incluidos no es distante, por lo que los resultados no se sujetan a esto. Así mismo, la duración de los padres en Israel no vario mucho de un grupo a otro. Aunque, el nivel de estudio de las madres del grupo de estudiantes bilingües es mayor. Igualmente, hay mejores conexiones a nivel semántico y sintagmático.

Tras esto, se infiere que la enseñanza de una segunda lengua no se ve afectada por la lengua materna, y estos procesos deben ser apoyados en los primeros años de escolaridad, lo que sustenta el porqué de este estudio.

Méndez (2002), realizó un diagnostico con el propósito de conocer la capacidad que tenían los profesores de algunas escuelas a nivel preescolar y primaria. Uso como instrumento de recolección de datos, una encuesta que aplicó a 23 profesores, a partir de sus respuestas dedujo que al 91% solo les preocupa cumplir con el plan de estudio establecido.

En lo relacionado con el uso de recursos didácticos, el 53,77%, utiliza una gran variedad, como libros de texto, revistas y periódicos. Sobre el tiempo dedicado a la enseñanza del inglés, que en la mayoría de los casos es de una hora semanal, el 38,78% considera que es medianamente suficiente, el 31,30% que es suficiente y 29,90% que no es suficiente. El investigador evidenció inconformidad de los profesores con el tiempo dedicado a la enseñanza, por ello uno de sus requerimientos es que se incremente el número de horas para esta área de formación. Este investigador, a partir de las respuestas dadas por un grupo de estudiantes, respecto a su proceso de enseñanza, notó la falta de material didáctico para la enseñanza. Frente a lo encontrado, definió que las instituciones deben preocuparse por brindar mejores herramientas a los docentes de inglés del nivel preescolar.

En lo que tiene que ver con la metodología de enseñanza, Huennekens y Xu (2010), exploran los efectos que tiene la lectura de un libro de historias en el desarrollo de las habilidades lingüísticas del inglés en niños donde en sus hogares se habla español. Los participantes del estudio fueron dos estudiantes de prescolar de 4 años, un niño y una niña. El proyecto dio su inicio con 4 estudiantes. Aunque, uno de ellos se cambió de colegio, el otro, por decisiones de sus padres no participo. Inicialmente, se hizo una entrevista a los padres para conocer el contexto sociodemográfico y practicas literarias llevadas a cabo en casa. Tras esto se determinó que en los dos hogares se hablaba español y no se poseía material de lectura para niños en español. Los padres participaron en una sesión de lectura hecha por el investigador y asistida por un intérprete

de español. La lectura era acompañada por preguntas relacionadas al tema. La observación se realizó tres días por semana por una hora diaria. El resultado mostró que los niños mejoraron habilidades relacionadas al inglés. Aunque, hubo diferencia en el tiempo de respuesta de los estudiantes.

Otro proyecto resaltó la importancia de la lectura en un contexto bilingüe. Buscando con este analizar el proceso de lectura en niños de 6 a 10 años de una institución bilingüe de Madrid. Para la realización de este estudio se trabajó con 39 estudiantes. 19 de estos de 1° de primaria, y los otros 20 de 4° primaria. El material usado en este estudio fue extraído de *From Assessment to Programming, del New South Wales Department.* Además, se realizó una prueba de manera individual. Cada estudiante debía leer un texto en español y uno en inglés escogidos al azar. Estos eran leídos en voz alta y el investigador realizaba preguntas relacionadas con estos. Las respuestas fueron evaluadas categorizándolas como correctas e incorrectas. Con dos diseños factoriales mixtos. Uno contrastó la puntuación relacionada a la fluidez y el otro a la comprensión. Como resultado, se evidenció que era mejor el desempeño de los estudiantes de 4° primaria en lo relacionado a la fluidez y comprensión. La diferencia en esto fue muy poca teniendo en cuenta que son idiomas muy diferentes. Finalmente, se dedujo que los estudiantes que tenían buena fluidez en una lengua tendían a tenerla en la otra también (Recio & León, 2015).

Beke (2015), encontró que los maestros siguen impartiendo sus clases bajo el método tradicional, prima la enseñanza de la gramática sobre el desarrollo de habilidades comunicativas y creen que la buena pronunciación es un logro de la repetición. Las cifras que la investigadora encontraron fueron:

58,2% admite que los alumnos no se comunican en inglés; 59% le da mayor importancia a la gramática; 25% está de acuerdo con que se hable solo inglés en clase; 75% utiliza la repetición para enseñar la pronunciación; 30% dice que la comprensión de un texto equivale a su traducción.

Salas (2015), preguntó a 30 profesores de inglés sobre sus creencias respecto a las competencias de los profesores para enseñar esa lengua, 19 de ellos creen que un docente graduado en Educación Integral puede hacerlo sin dificultad. 14 de ellos consideran que, a pesar de no tener buen dominio del inglés, ello no es un obstáculo para enseñarlo. 25 docentes tienen asignadas dos horas semanales para enseñar inglés, tiempo que consideran inadecuado.

Pulido (2015), analizó con un grupo de docentes que enseñan inglés en Mérida (Venezuela), el programa "inglés en las Escuelas Bolivarianas", el cual está estructurado para niños desde cuatro años, encontró que creen el tiempo otorgado para las sesiones semanales es insuficiente, por ello piden que sean más de las dos horas planeadas. Respecto a materiales el 50% utilizan revistas, periódicos y otro tipo de material impreso. A su vez el 50% consideran que el material que usan no es el apropiado para la enseñanza. En lo correspondiente a la percepción sobre sus competencias para enseñar inglés, la mayoría cree que su competencia en la lengua inglesa va regular a deficiente para desarrollar sus clases.

Estas investigaciones mencionadas anteriormente son un gran aporte a este estudio, pues, la enseñanza del inglés en prescolar debe apoyarse de procesos lúdicos y metodológicos que le permitan al estudiante aprender mejor y lo que se busca con este estudio es dar herramientas que permitan al docente mejorar su quehacer educativo.

Sobre conocimientos previos de inglés, Rodao (2010), al realizar una encuesta a 13 niños, entre los tres y cinco años que asisten a una institución de preescolar, donde desde la edad de tres

años imparten clases de inglés, encontró que saben los números del uno al 10 y que una niña sabía una canción en inglés, los otros seis niños a pesar de haber recibido clases de inglés no recordaban nada. Al preguntárseles cómo les gustaría aprender inglés, todos se inclinaron por actividades lúdicas, 11 manifestaron que, a través de juegos, 13 por medio de guías que pidieran colorear y pintar.

Los resultados de las investigaciones referenciadas muestran que en, un buen número de instituciones que enseñan de inglés a temprana edad tienen bastantes falencias, por ejemplo, el número de horas no parece ser el adecuado, pero además de incrementar las horas de formación, dos horas semanales no son suficientes, también hay que generar o comprar material pedagógico adecuado y seleccionar profesores de preescolar aquellos que tienen competencias en inglés.

Capítulo III: Metodología

Teniendo como método de investigación un enfoque cualitativo se explica la razón por la que se llevó a cabo este estudio. Se muestran los procedimientos usados para escoger los instrumentos necesarios a la recolección de datos. Asimismo, los resultados obtenidos tras la aplicación de estos. Y se contextualiza la población y muestra a trabajar y las premisas a las que se pudo llegar tras el análisis de datos.

Método de investigación

Este estudio está basado en un paradigma cualitativo, ya que está centrado en la interpretación de datos desde ambientes naturales. Así mismo, tras la información recolectada, se hizo el análisis de dos realidades. En este caso, la realidad académica en la enseñanza del inglés prescolar en una institución privada y otra oficial. Los resultados recibidos de la aplicación de instrumentos no son de carácter numérico, los instrumentos no son estandarizados, por el contrario, dan la posibilidad de interpretar de acuerdo con los puntos de vista de los involucrados. De igual manera, se encarga de la descripción de ciertos elementos viéndolos de manera colectiva, examinando comportamientos y llevándolos al análisis desde los instrumentos. Así mismo, es una investigación de carácter etnográfico. Pues, parte de su desarrollo está fundamentado en técnicas de campo subjetivas. El investigador está inmerso con los sujetos sociales de manera existencial. (Angrosino, 2007; Hernandez, Fernández, & Baptista; Pujadas, 2010).

Fases de investigación

De acuerdo con Pitman y Maxwell (1992, como se cito en Rodríguez, Gil, & Garcia , 1996), toda investigación cualitativa requiere de un proceso continuo de decisiones y elecciones del

investigador. Se hace mención a las fases de este proyecto para así entender mejor cómo se desarrolló este estudio y cómo se adquiere un producto final.

Fase preparatoria

Como es de saber, para llevar a cabo un estudio investigativo es necesario definir un problema. Tras establecer la problemática que existe en la adquisición del inglés como lengua extranjera o segunda lengua que presenta el país, el departamento, el municipio y las instituciones donde se llevó a cabo este estudio y el interés del investigador por la psicología del lenguaje. Se hizo búsqueda de información en internet, bibliotecas y revistas. Con esto, se crearon algunas categorías y de estas los instrumentos a aplicar. Después, los instrumentos fueron sometidos a valoración de expertos y con base en lo sugerido se hicieron modificaciones. Se definió como eje fundamental para desarrollar este estudio el análisis del proceso de enseñanza del inglés en transición desde la psicolingüística en dos colegios.

Trabajo de campo

Primero que todo, fue necesario escoger las instituciones donde se llevó a cabo el estudio. Se habló con los directivos de estas y se establecieron algunos compromisos. Igualmente, se habló con las docentes participantes y se les explico la aplicación de los instrumentos. Esta fase del proyecto se desarrolló a través de tres instrumentos. En primer lugar, se hizo una entrevista a las tres profesoras involucradas en este proceso. Esto con el fin de analizar la perspectiva que ellas tienen acerca de la enseñanza del inglés (ver anexo 4). Así mismo, se hizo observación teniendo en cuenta un protocolo (ver anexo 3), con esto se realizó un análisis desde los pasos que se deben tener en cuenta en el momento de enseñar. Finalmente, se revisó el material que tenía la docente para enseñar la lengua y la producción de los estudiantes.

Fase analítica

Teniendo en cuenta la información recolectada con los protocolos, se describieron las maneras como se enseña la lengua en la institución pública y en la institución privada. Después, Se hizo contraste de la información recolectada desde cada instrumento con la teoría para finalmente llevar todo a la triangulación de los datos.

Fase informativa

En esta última fase se presentan los resultados tras todo el proceso de recolección y análisis de datos. También se muestra el análisis del proceso de enseñanza del inglés en transición, haciendo sugerencias a este. Igualmente, se hacen algunas recomendaciones para docentes de transición en los procesos de enseñanza del inglés y en el desarrollo de futuros proyectos de investigación.

Población, participantes y selección de la muestra

La población objeto de este proyecto investigativo son docentes de preescolar del nivel de transición de instituciones educativa de la ciudad de Floridablanca (Santander), pertenecientes a estrato social 2, donde se enseña inglés a partir del nivel señalado.

Los participantes fueron dos docentes, escogidos de manera no probabilística, por conveniencia, la cual según Quinear (1993) es seleccionada según el criterio del investigador. La selección de la muestra se dio por la asequibilidad a la información de los establecimientos. De igual manera la jornada de cada institución laboral brindaba facilidades a la hora de intervenir con los estudiantes y/o docentes.

Las características de las docentes participantes en la investigación se presentan en la tabla 1.

Tabla 1.

Características personales de las docentes participantes

DOCENTE	TIPO COLEGIO	EDAD	FORMACIÓN GENERAL	FORMACIÓN INGLES	EXPERIENCIA
1	Público	57 años	Lic. En Primaria	0	24 años
2	Privado	22 años	Bachiller.	VI semestre Licenciatura virtual en Idiomas	8 meses

Marco contextual

Las instituciones donde se realizó la investigación se encuentran en barrios clasificados como estrato 2, están ubicadas en la ciudad de Floridablanca, una en el barrio Lagos II (l1) y la otra en el barrio la Cumbre (l2). El colegio de Lagos II es de carácter oficial mientras que el otro es privado. Las dos instituciones tienen grados desde preescolar hasta undécimo. La oficial tiene cerca de 1.400 estudiantes, la privada se aproxima a los 350.

La I1, inició labores en el año 1974 con cinco aulas. En 1989 abrió dos cursos de preescolar. En 1992, inició bachillerato con tres grados sexto, hoy es una institución anexa a otra institución pública de Floridablanca. En 1995 graduó su primera promoción. En el 2006, el instituto inició como modalidad ensamble de computadores. En 2010, con la ayuda de la administración municipal se amplío la planta física. El énfasis de la institución se encuentra en ciencias naturales y educación ambiental.

Esta institución tiene como misión; la formación de niños y jóvenes activos en los derechos humanos, sexuales, reproductivos, comunitarios y espirituales. También, adopta una filosofía que tiene fundamentos en la inclusión en todos sus niveles, adoptando principios democráticos y culturales.

La visión está orientada al reconocimiento de la institución en la sociedad como un establecimiento que promueva la formación integral de los estudiantes mediante procesos pedagógicos de carácter democrático, creativo, investigativo, ecológico y tecnológico, que contribuyen a su proyecto de vida.

Por otra parte, el perfil del estudiante de I1 está enfocado a formar seres creativos que tengan presente el horizonte institucional en lo que es su filosofía, valores, y un ser dispuesto a generar cambios positivos en la sociedad. También, con sentido de respeto y pertenencia con la institución y su entorno.

La otra institución, I2 está ubicada en el barrio La Cumbre de Floridablanca. Tiene como misión formar de manera integral e inclusiva niños y jóvenes. Buscando con esto la proyección de seres sociales con criterios para analizar diversas situaciones teniendo como pilar valores como el respeto, la tolerancia, la responsabilidad y la justicia. También, el fomentar la creación de investigadores que logran fortalecer sus habilidades intelectuales, críticas y analíticas.

Su misión esta enfatizada al año 2025. Se busca que sea una institución educativa que tenga un sistema de calidad frente a su gestión en lo relacionado a la disciplina, el cumplimiento de los deberes y la formación de valores y principios como fundamento del desarrollo humano. Buscando con esto, lograr una comunidad educativa integral que cultive valores éticos y morales que ayude a la construcción de una mejor sociedad.

Las características de las dos instituciones se sintetizan en la tabla 2.

Tabla 2

Características de las instituciones participantes

INSTITUCIÓN	UBICACIÓN	ESTRATO	ESCOLARIDAD	TOTAL, ESTUDIANTES	ESTUDIANTES TRANSICIÓN

I1	Lagos II	2	Preescolar-Undécimo grado	1400	24
I2	La Cumbre	2	Preescolar-Undécimo grado	350	11

Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos se utilizaron las siguientes técnicas: observación, entrevista y revisión documental. Con el fin de tener soportes suficientes al momento de hacer la interpretación y análisis de los datos.

Observación

Inicialmente, se relaciona lo correspondiente con la observación. De acuerdo a Ander-Egg (2003), esta hace referencia al proceso que se da para examinar y documentar hechos y/o momentos a través de los sentidos. Definida como una forma natural de adquirir conocimiento del día a día. Esta técnica también permite que se den procesos de ensayo y error, admitiendo a través de esto la creación de saberes.

En este estudio, se realizó una observación no participante, directa y no sistematizada, para efectuarla se creó el instrumento Observación Clases de inglés (OCI). Lo observado se recopiló en un diario de campo. Se tuvo en cuenta para observar el accionar en el aula de clase durante las sesiones de enseñanza de inglés, tanto al profesor como a los estudiantes. En la observación de la sesión se tuvieron en cuenta tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. La observación fue realizada por dos personas, el investigador y otro docente, escogido y entrenado por el investigador para este proceso, los cuales se ubicaban en esquinas equidistantes, para tener panorámicas diferentes. Cada vez que se terminaba la sesión, los observadores vertían el producto de este proceso en el diario de campo, el cual es una matriz que consta de tres entradas por dos. En ella registraban lo que acontecía en los tres momentos de la clase y las actividades

que se desarrollaron en cada uno, así como los compartimentos de profesor y estudiantes y las interacciones, qué hace el profesor en esos momentos, así como los recursos que utilizaba. El diario de campo se muestra en el anexo.

En la tabla 3, se presenta de manera sistematizada el proceso llevado a cabo en la observación.

Tabla 3

Proceso de observación

Cuestión a observar	Lugar	Número de observadores	Procedimiento	Sujetos	Registro
Clase de inglés, durante tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. Acciones realizadas por docente y estudiantes. Recursos utilizados por el docente e interacciones docente-estudiante.	Aula de clase, dos instituciones educativas, nivel de transición.	2	Cada observador se ubica en esquinas equidistantes y registra lo observado en su diario de campo, luego comparten lo registrado y se hace un análisis de lo registrado.	24 estudiantes en la I1 y 11 en la I2	Diario de campo.

Entrevista

Otro instrumento que sirvió al desarrollo de este proceso fue la entrevista, la cual consiste, según Canales (como ce citó en Díaz, Torruco, Martínez & Varela, 2013, p. 163) en una "comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto". Para esta investigación se realizó una entrevista semiestructurada, la cual, según Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013, p. 163) "presentan un grado mayor de flexibilidad que las

estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados".

Para este proyecto, se diseñó la Entrevista Semiestructurada Sobre Enseñanza del Inglés (ESEI), la cual constaba, de acuerdo a lo presupuestado por Martínez (1998), de una guía de entrevista, con preguntas agrupadas de acuerdo a las categorías deductivas, que surgieron como producto del análisis de las investigaciones leídas sobre el tema.

La estructura de la entrevista se presenta en la tabla 4.

Tabla 4

Estructura de la entrevista semiestructurada ESEI

CATEGORÍAS	PREGUNTAS
Planeación	2. Está de acuerdo con la enseñanza de inglés a niños de preescolar. 3. ¿Qué elementos tiene en cuenta al planear la clase de inglés?
Saberes previos	1. ¿Considera que es importante el dominio de la lengua materna por parte del estudiante para poder aprender inglés?
Principios lingüísticos	4. ¿Cuándo los preescolares cometen "errores en la pronunciación", los corrige de una vez? 5. ¿Cuándo los preescolares cometen "errores gramaticales" los corrige de una vez"? 6. ¿Al enseñar inglés enfatiza en el: Habla, escucha, lectura o escritura 7. ¿Al momento de enseñar inglés, utiliza el español? Si la respuesta es afirmativa, ¿En qué situaciones? 9. Utiliza mucha repetición. 10. Empieza la enseñanza de una unidad con palabras o con frases 11. Durante la clase traduce de inglés a español. 12. Al explicar en clase se ayuda con el lenguaje corporal.
Enseñanza comparada	13. ¿Existe diferencia en la manera como enseña ingles frente a las demás asignaturas?
Recursos	8. Utiliza recursos visuales variados, para que los niños sepan el significado antes de usar la palabra

Esta entrevista es producto de una depuración previa, realizada por dos expertos que evaluaron una entrevista que les fue entregada para que realizaran una revisión técnica. La entrevista se realizó después de la aceptación por parte de los entrevistados, ella fue grabada y posteriormente digitalizada.

Los pasos seguidos para la elaboración y aplicación de la entrevista se sintetizan en la tabla 5.

Tabla 5

Sistematización de la elaboración y aplicación de la entrevista.

REVISIÓN TEÓRICA	CATEGORÍAS DEDUCTIVAS	ENTREVISTA INICIAL	EVALUACIÓN EXPERTOS	ENTREVISTA FINAL	APLICACIÓN	ANÁLISIS
Lectura sobre el tema de investigación	Planeación Saberes previos Principios lingüísticos Enseñanza comparada Recursos	Se elabora un guion de preguntas, que se sometió a juicio de jueces.	Dos expertos evaluaron la entrevista, siguiendo los parámetros que se les entregaron	Producto de lo anterior quedo la entrevista que se aplicó, la cual consta de 13 preguntas.	Previo consentimiento, se citó a las profesoras, en horas distintas a su trabajo, en un lugar apropiado, sus respuestas fueron grabadas.	Las respuestas se analizaron para dar cumplimiento a los objetivos.

Revisión documental.

La otra técnica que se usó fue la revisión documental. Según (Hernandez, Fernández y Baptista (2010), esta es una fuente muy valiosa, ya que, permite entender el fenomeno central del estudio. Tambien, da la posibilidad al investigador de conocer antecedentes, situaciones y el funcionamiento cotidiano de algun contexto (p. 434). Esta se hará por medio de un cuadro que permita contrastar toda la información de los documentos de clase con la teoria.

Finalmente se hizo triangulación de los datos que se recolectaron con los instrumentos mencionados anteriormente se hizo usando una tabla donde se dio un analisis descriptivo entre las tecnicas aplicadas en las dos instituciones para la enseñanza del ingles y se dio paso a la construcción de una propuesta didactica.

Prueba piloto

Esta prueba se llevó a cabo con dos instrumentos previamente valorados por un experto en la materia. En primer lugar, se hizo una observación natural. Esto con el propósito de determinar

los aspectos a mejorar dentro de la observación. Luego de esto, se aplicó una rejilla de observación que tiene en cuenta los momentos base de cualquier clase. Con lo anterior se determinó qué elementos del instrumento deberían modificarse.

Por otra parte, se realizó una entrevista a una docente de la I1, esto con el propósito de hacer correcciones a las preguntas ya diseñadas y dar claridad total a las participantes de este proceso. Esta aplicación permitió que en el momento de llevar a cabo todo el proceso de recolección de datos se tuviera mejores resultados.

Procedimientos en la aplicación de instrumentos

Los instrumentos aplicados fueron tres. Estos permitieron tener información confiable y veraz. Pues, se hizo un pilotaje antes de su aplicación real. De esta manera se pudo hacer todo tipo de correcciones. Además, así los observadores o entrevistador pudieron corregir aspectos como el tono de voz, la forma como pregunta y la manera en la que se observa. Por tanto, la aplicación de los instrumentos será lo más correcta posible.

La observación de los grupos de la I1 fue llevada a cabo por una docente de inglés de la institución y el investigador. Aquí se describió lo que se veía en cada sesión y se hizo de manera escrita teniendo en cuenta un formato diseñado. Las entrevistas, sometidas a valoración de expertos (ver anexo 4), se realizaron por el investigador. Estas fueron realizadas a dos docentes de la institución pública y una profesora de la institución privada. Primero se grabaron y luego se digitalizaron. Para la recolección de datos fue necesario dar pautas de observación y explicar los pasos a seguir en el registro a la persona que ayudó este proceso.

Otro instrumento que aplicar fue la revisión documental. Acá, se relacionaron los documentos hechos por las profesoras participantes en el desarrollo de sus actividades educativas y el trabajo

realizado por los estudiantes con la teoría expuesta. Así mismo, se hizo un comparativo de los datos recolectados y se establecieron diferencias del quehacer de cada docente.

Análisis de datos

Para realizar el análisis fue necesario tener los datos recolectados de las entrevistas, la observación y la revisión documental que se hizo del material que tenían las docentes y lo producido por los estudiantes y la teoría que se relaciona con los resultados que arrojaron los instrumentos después de su aplicación. Para poder llevar a cabo este paso del estudio fue necesario categorizar los datos obtenidos a lo largo del proceso.

Primero que todo, se hizo un análisis descriptivo de las entrevistas tras las respuestas dadas por las docentes participantes. Para esto, fue necesario revisar pregunta por pregunta y establecer las diferencias en contenido de cada una de sus respuestas. Se usó un cuadro descriptivo donde se establecieron categorías para cada pregunta haciendo un análisis de lo que piensan las profesoras frente a esto.

Desde la observación se tuvo en cuenta los pasos de una clase. Después, con un registro escrito ya hecho, se establecieron las diferencias en cada uno de los componentes del protocolo de observación. Para esto fue necesario realizar un cuadro y escribir que sucede en cada paso, mostrar los aspectos con similitud y los que tienen diferencias y si estas representan muchos cambios en la manera como se desarrolla la clase.

En la revisión documental se establecieron las diferencias que existen entre los documentos realizados por las participantes, el trabajo realizado por los estudiantes y la teoría expuesta. También se analizó desde la documentación que profesora se acerca más al desarrollo de la teoría en sus actividades y como estas influyen en el momento de enseñar inglés como lengua extranjera.

Por terminar, con el uso de un protocolo para el análisis se resumirá el proceso de triangulación. Esto, para mostrar cómo se llevó a cabo el proceso de enseñanza de la lengua en las instituciones y ver como se confrontan los datos recolectados con los principios teóricos. Así mismo, tener en cuenta los diferentes elementos externos o internos que contribuyan a la enseñanza de esta.

Tabla 6

Protocolo de análisis de datos

Categoría	Resultados entrevista /observación/revisión documental		Principios teóricos	Comparación resultados/ principios teóricos
	Institución pública	Institución privada		
Planeación				
Saberes previos				
Principios de psicolingüística				
Enseñanza comparada				
Recursos				

Aspectos éticos

Esta investigación mantiene la confidencialidad de las personas involucradas en este proceso. Por tanto, no se hace mención de ningún nombre y la información recolectada es de carácter académico. Para la realización del estudio, fue necesario pedir permiso a las instituciones. Esto se hizo de manera escrita, solicitando ser respondido de la misma manera. Así mismo, fue firmado consentimiento informado por los padres de los estudiantes y hubo aprobación por parte

de los docentes. Todo para recolectar información y llevar a cabo el análisis de datos contrastado desde la teoría.

Capítulo IV: Resultados

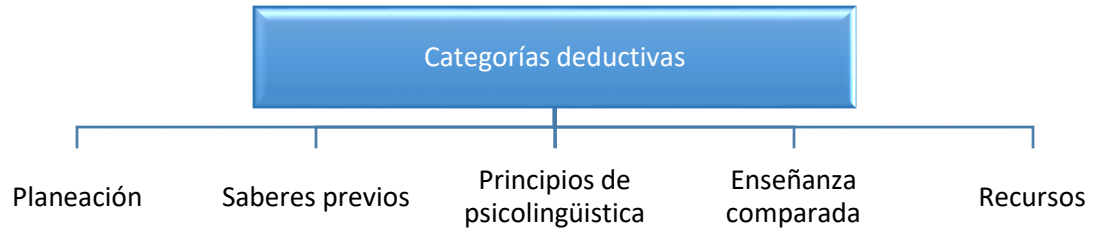
Tras la aplicación de las entrevistas, la observación y la revisión documental en las instituciones educativas donde se llevó a cabo este estudio se da paso a la descripción de cómo se dio el proceso y la forma como se hizo el análisis de los datos obtenidos. Así mismo, se muestra cuál es el sentido que le dan las docentes al proceso de enseñanza del inglés teniendo como soporte teórico la psicolingüística. Esto se hace desde cada una de las categorías propuestas y aquellas que emergen a lo largo de este proceso. Después, con todo lo obtenido se hace triangulación y se confrontan los datos con la teoría expuesta en el capítulo II.

Categorización

Para realizar la categorización fue necesario tener en cuenta lo que se observó en las clases, la revisión documental y las entrevistas. Se tuvieron en cuenta cinco categorías deductivas que surgen tras la revisión de objetivos y el análisis de la teoría leída. De la información producto del análisis de datos es posible que surjan categorías emergentes.

Categorías deductivas

Las categorías deducidas a partir del análisis de la teoría se presentan a continuación en la gráfica 1.



La primera categoría deductiva que analizar es la de planeación, para ello se parte de las respuestas dadas por las docentes a la pregunta relacionada con los elementos que tienen en cuenta al momento de planear, abordado aspectos como: metodología, objetivos y estrategias.

La docente de la I1 dice:

> *"Como cualquier clase, entonces uno mira, busca una ficha que sea llamativa para ellos, que aparte de aprender en inglés se integren en las manualidades, con el aprendizaje también del refuerzo de los colores por ejemplo en inglés, en español también, así que se vaya interrelacionado con otras áreas".*

La docente de la I2 responde:

> *"De acuerdo a las necesidades de cada niño, obviamente cada niño es un mundo diferente y tenemos que satisfacer las necesidades de cada uno, tengo que mirar el material con el que cuento también tengo que mirar las instalaciones con las que cuento y a partir de ello diseño o elaboro mi propio material".*

Desde la categoría de saberes previos, se pregunta a las docentes si es importante el dominio de la lengua materna por parte del estudiante para enseñar inglés como lengua extranjera. La docente de la I1 dice:

> *"Ellos pueden ir aprendiéndola simultáneamente. El inglés y el español simultáneamente. Incluso, tengo entendido que según Glenn Doman desde los 18 meses el niño está en capacidad de aprender su lengua materna y otros tres idiomas".*

La otra docente responde:

> *"Sí, claro, Porque el niño hasta ahorita se está empezando a relacionar con una lengua extranjera porque siempre ha venido trabajando la lengua materna y necesita hacer la comparación entre las dos para poder ver la diferencia y así apropiarse de cada uno".*

Otra categoría deductiva es la de principios de psicolingüística. Aquí, se habla sobre la forma en como las docentes realizan corrección a errores de pronunciación o gramática de los niños y la habilidad en la que se hace énfasis en el momento de enseñar el idioma. La profesora de la I1 dice:

> *"De una vez se va haciendo la corrección al niño y el trata de pronunciarlo. Algunas palabras se les dificulta. Pero, uno le va dando tiempo porque eso es como un proceso más bien como motor de la forma como se va a pronunciar"*.

Al preguntarle por el énfasis en cuanto a las habilidades la docente expresa:

> *"En todas, para mi todas son igual de importantes la escritura si no la trabajo con ellos, pero si las otras, las otras sí"*.

En la I2, la docente menciona:

> *"Prefiero corregirlos inmediatamente porque o sino el niño va a seguir cayendo en el mismo error y no va a mejorar lo que está mal"*.

Frente al énfasis en las habilidades dice: En escuchar y hablar.

Otra pregunta dentro de esta categoría se refiere al uso del español y la repetición cuando se enseña inglés. La profesora de la I1 expone:

> *"Pues, generalmente yo les hablo a ellos en inglés y trato de que alguien capte lo que quiero decirles. Pero, si no hay quien lo capte. Entonces les pregunto en inglés y luego en español, para que si yo les pregunto en ingles me contesten en inglés y si les pregunto en español me contesten en español"*.

La otra profesora, dice: *Algunas veces, para inspeccionar o algo más*. Las dos profesoras expresan usar de manera constante la repetición durante las clases.

Otros elementos en esta categoría se enfocan en el uso de palabras o frases al iniciar una clase, el lenguaje corporal y la traducción. A lo que la docente de la I1 dice:

> *"Dependiendo del tema que se esté tratando, generalmente sí.* La otra docente responde: *si, el saludo y algunas canciones que ellos ya conocen".*

A la pregunta si usa la traducción en clase, la profesora de la I1 expresa:

> *"Si, para que algunos comprendan, porque algunos no saben que se está enseñando. Después cuando ellos dominan bien, digamos la frase porque yo enseño a través de frases más que de palabras. Entonces, cuando ellos ya entienden lo que se les está diciendo ya no la utilizo en español solo en ingles entonces ellos ya entienden que les estoy hablando en inglés y que es lo que les estoy diciendo".*

La otra docente a esto responde:

> *"Si, la uso en algunas ocasiones. Sobre todo, cuando el niño no logra comprender bien lo que se le está enseñando".*

Y las dos expresan que usan de manera constante el lenguaje corporal.

Otra categoría es la enseñanza comparada. Aquí se expone la diferencia que existe en la manera como se enseña ingles frente a las demás dimensiones. En la I1, la profesora dice:

> *"Pues el inglés necesita de más dedicación, más repeticiones porque es algo nuevo para ellos.* Sobre la diferencia entre la enseñanza del español y el inglés dice: *Uno enfatiza más en el español porque empieza, uno a enfatizar la escritura y la lectura en cambio en ingles está más uno que todo reforzándole la lectura grafica solamente, la lectura de los dibujos, la pronunciación y la audición".*

La docente de la I2 dice*:*

"Eso es algo transversal, se trabaja español e inglés al tiempo porque ahí se integran otras dimensiones".

Finalmente, al hablar de recursos desde una categoría la profesora de la I1 expresa:

"La institución no ni si quieras para el video beam, acá en el salón hay un video beam y eso esta es como de decoración porque no le dan a uno acceso a él, no tiene las llaves para poderlo manipular ni nada está ahí guardadito de lujo de decoración. Frente al uso de recursos también dice: *generalmente si funcionan cuando hay algo que como que no siento que como que no quedo bien entonces yo miro como que otra manera puedo reforzarles esta actividad para que la comprendan mejor"*.

La profesora de la otra institución dice:

"La institución tiene material tecnológico. Pero, el material como guías, fichas y otros debo hacerlos yo".

Por otra parte, se hablará de la observación desde las categorías ya propuestas. Desde la planeación la profesora de la I1 evidencia tener un orden establecido. Pues, en las clases observadas se pudo ver que ella retoma la clase con la temática de la clase anterior y procede a la explicación de un nuevo tema. Seguido de una actividad manual y cierra la clase repasando lo visto durante la sesión.

De acuerdo con lo visto en las clases de la otra institución también se evidencia un orden en las clases. La docente empieza organizando a los estudiantes y tratando de obtener su atención con canciones o juegos. Procede a enseñar nueva temática y pone a los niños a trabajar en manualidades y cierra la clase retomando la temática enseñada en clase.

Desde la categoría de principios de psicolingüística se observó que la profesora de la I1 hace énfasis en la pronunciación de las palabras. Pues, repite a los estudiantes de manera constante y en

cada uno de sus lugares lo que se está aprendiendo mientras ellos desarrollan las tareas de clase. Así mismo, corrige de manera inmediata cuando escucha que algún niño no tiene una pronunciación correcta.

La docente de la I2 consulta a los estudiantes sobre vocabulario que ellos ya conocen y les pregunta como se dice este en inglés, apoyándose de material audiovisual, dando las instrucciones de clase en español. Igualmente, muestra diferente vocabulario a los estudiantes durante cada clase y repite de forma constante mientras les va enseñando. También, les corrige a los niños cuando ella considera que están pronunciando de manera incorrecta. Finalmente, se evidenció que la profesora pasa por cada puesto diciendo a los estudiantes como deben pronunciar mientras ellos trabajan en las actividades de clase.

Otra categoría que se pudo evidenciar en la observación fue la de recursos. En la I1, no se usó ningún tipo de herramienta tecnológica durante los procesos de enseñanza. A pesar, de que en el aula de clase había un proyector. La docente usaba en cada clase un big book y diferentes imágenes. Así mismo, en las actividades que se hacían en clase se usaron diferentes materiales como escarcha, guías, pegamento, entre otros.

La docente de la otra institución en algunas clases usó material audiovisual. Este era proyectado desde un video beam y se usaban parlantes para su audio. Estos tenían que ser conectados e instalados antes de iniciar la clase. También utilizó imágenes impresas y diversos materiales como pegamento, tijeras, escarcha, entre otros.

En la revisión documental desde la categoría de planeación se puede ver que, en la I1, la docente define unos temas y unos desempeños a trabajar durante las clases, todo trabajado desde las dimensiones del desarrollo y competencias expuestas en los lineamientos curriculares del MEN.

También, se evidencian el uso de recursos y estrategia metodológica lo que deja ver que hay unos criterios definidos para el desarrollo de las clases.

La otra institución evidencia que hay una transversalidad permanente con otros aspectos del conocimiento. Tiene unas temáticas definidas y a estas su respectivo logro e indicador. También, se puede ver que no se tienen en cuenta las dimensiones del desarrollo y las competencias de los lineamientos curriculares para prescolar del MEN.

Otra categoría es enseñanza comparada. En la I1, en la planeación de clase fue evidente que, no existe una relación directa de las competencias expuestas en el documento y la dimensión comunicativa por lo que la temática enseñada es diferente en cada competencia. Aunque, en el desarrollo de las clases se integran componentes de trabajo manual que tienen relación con las otras dimensiones del desarrollo. En la I2, se puede ver en las guías de clase que se tienen en cuenta elementos de otras competencias diferentes a la comunicativa. Pues, en algunas guías hay temáticas relacionadas a la biología, la matemática, entre otras.

Finalmente, en el plan de clase de la I1 se evidencia en la categoría de recursos que la docente en sus clases de inglés usa diverso tipo de material como: fotocopias, tijeras, pinceles, vinilos, pegante, marcadores, colores, entre otros. Y de uso tecnológico solo hay presente una grabadora. En la I2, no hay un documento que evidencie el uso de recursos durante las clases.

Categorías inductivas

De acuerdo con Hernandez, Fernández y Baptista (2010), las categorias tienen el proposito de definir conceptos, hechos importantes, experiencias e ideas que tienen significado en el estudio. El numero inicial de categorias establecidas puede aumentar de acuerdo al analisis de datos que se dé y cada vez que el investigador identifique nuevas unidades significativas.

Una categoría que emerge de este proceso es la metodología de enseñanza. Acá se habla de la manera como la docente trabajaba con los estudiantes y como usó el material de la clase como facilitador del proceso. En primer lugar, la docente de la I1, durante casi todas las clases sentó a los niños frente a ella y uso un big book con el que les mostraba imágenes a los estudiantes. También, les dirigía actividades en las que les pedía que levantaran las manos, las bajaran, etc. Esto con el propósito de lograr la atención de ellos. En el desarrollo de la clase ponía a los estudiantes a colorear, pegar, usar escarcha, entre otras. Las actividades hechas en clase con directa relación al tema del día. La docente pasaba por cada puesto de manera constante pronunciando las palabras vistas en clase.

La docente de la I2 usaba canciones y sentaba a los niños en el suelo para poder tener su atención. También, normalmente usaba material audiovisual en la fase principal de cada clase y algunas veces también lo reproducía al final de esta. El otro tipo de material lo usaba para desarrollar actividades como colorear, cortar, pegar y hacer diverso tipo de manualidades relacionadas al tema del día. En cada clase repasaba puesto por puesto con los estudiantes parte del vocabulario visto.

En la revisión documental se evidencia que la I1, muestra en el plan de clase el juego es un elemento fundamental en el momento de enseñar. Pues, según este, fomenta el desarrollo físico, intelectual y social. Así mismo, desde la competencia comunicativa se plantea la creación de ambientes de aprendizaje donde el estudiante se pueda expresar y comunicar con confianza. En la otra institución las guías de trabajo de los estudiantes muestran que se desarrollan diferentes actividades que involucran cortar, pegar, entre otras. En el plan de clase no hay un apartado que evidencia las estrategias de enseñanza.

Análisis de datos

En esta parte, se presentará el análisis de los resultados teniendo en cuenta los datos de las entrevistas, las observaciones y la revisión documental. Se hará triangulación teniendo en cuenta los datos recolectados y la teoría psicolingüística. De tal manera, se establecerá cuáles son los principios psicolingüísticos que usan las docentes en cada una de sus clases y como estos favorecen los procesos de enseñanza del inglés. Finalmente, se presentará un resumen del resultado del análisis en un protocolo.

Desde la categoría de planeación la docente de la I1 responde que tiene en cuenta los recursos, el material a trabajar en clase y la integración de las manualidades durante el desarrollo de la clase. En la observación se evidencia que la docente inicia la clase retomando lo visto anteriormente, procede a explicar el tema del día, se realiza algún tipo de actividad manual y se cierra retomando lo visto en clase. La revisión documental muestra a través del plan de aula que se tienen en cuenta las dimensiones de desarrollo y competencias expuestas en los lineamientos curriculares de prescolar del MEN. Por lo que es evidente que hay un orden establecido, se tiene en cuenta una estrategia metodológica y los recursos usados permiten realizar actividades manuales como; colorear, pegar, pintar, entre otras.

La docente de la I2 dice que tiene en cuenta las necesidades de cada estudiante a la hora de planear la clase, las instalaciones con las que cuenta y dependiendo de eso selecciona el material para el diseño del material que trabajara. Desde la observación se puede ver que la docente inicia las clases con material audiovisual o imágenes impresas, con este realiza la explicación del tema y sigue con alguna actividad manual y el cierre lo hace retomando lo visto en clase. En la revisión documental desde el plan de área, se puede ver que hay ejes temáticos, indicadores y logros. Aunque, no se tienen en cuenta los lineamientos curriculares de prescolar propuestos por

el MEN en el plan de clase y de área. Esto, muestra que la docente tiene un orden establecido en sus clases. Pero, no tiene en cuenta los lineamientos curriculares de prescolar en el momento de planear.

Otra categoría por analizar es la de saberes previos. Aquí se tuvo en cuenta la importancia del dominio de la lengua materna por parte del estudiante en el momento de enseñar una segunda lengua o lengua extranjera, en este caso el inglés. La docente de la I1 considera que el dominio de la lengua materna no es importante para aprender otra. Ella dice que Según Doman, un niño tiene la capacidad de aprender su lengua materna y otros tres idiomas a partir de los 18 meses. En la observación se evidencia que la docente usa el inglés en las explicaciones y para dar instrucciones en el desarrollo de la clase usa el español.

La docente de la otra institución dice que el dominio de la lengua materna es importante a la hora de aprender inglés como lengua extranjera. Ella considera que por ser un idioma totalmente nuevo para el niño es necesario que la use para entender mejor. Desde la observación se pudo ver que el docente uso el inglés durante las explicaciones. Pero, también se apoya en el español cuando les pregunta: cómo se dice cierto vocabulario en inglés y cuando da instrucciones para el desarrollo de alguna actividad de clase.

Frente a lo expuesto, Schwartz (2013), investigó la manera cómo impacta la lengua materna en estudiantes bilingües de prescolar frente a vocabulario. Teniendo en cuenta que, en unos niños su lengua materna era hebreo y ruso y los otros nacidos en Israel con ruso como primera lengua. En los dos grupos se evidenció que la lengua materna no incide mucho al aprender una lengua extranjera o segunda lengua.

De igual manera, Chomsky (1988), explica el lenguaje humano desde reglas y principios que tienen su función en lo cognitivo. Sustentando que las representaciones son mentales y no físicas.

De tal manera, el lenguaje es natural y no necesita ser estudiado. Pues, es un proceso natural y evolutivo, partiendo de que es infinito y tiene diversidad de maneras para expresar algo. Así mismo, Werker y Byers-Heinleinde (2008) afirma que los niños que crecen en familias bilingües logran adquirir dos idiomas como lengua materna sin dificultad. Tras los resultados y la teoría expuesta se puede deducir que la docente de la institución 1, se acerca más a lo que expone la teoría.

Desde la categoría de principios de psicolingüística se evidencia en la entrevista que la docente de la I1 dice que es muy importante realizar correcciones de manera inmediata frente a gramática o pronunciación cuando los estudiantes hablan o repiten. También, dice que a su parecer es un proceso motor y que su énfasis está en todas las habilidades del idioma excepto la escritura. También, afirma que usa lenguaje corporal e imágenes como apoyo para que el estudiante entienda mejor. Finaliza diciendo que en sus clases habla inglés el mayor tiempo posible. Por otra parte, la observación evidencia que la docente usa el inglés en sus explicaciones y español cuando les da instrucciones a los estudiantes sobre las actividades manuales de la clase. Así mismo, la docente constantemente repite a los estudiantes como se debe pronunciar y se apoya de imágenes para que los niños entiendan mejor lo explicado.

La docente de la otra institución responde que frente a errores de los estudiantes en pronunciación prefiere corregirlos de inmediato. Según ella, de lo contrario seguirían cometiendo errores. También, dice que en algunos momentos usa el español y que las habilidades en que hace énfasis son escuchar y hablar. Así mismo, se apoya en material audiovisual y lenguaje corporal para que los niños entiendan mejor. En la observación se pudo ver que la profesora realizaba correcciones cuando consideraba que los estudiantes se equivocaban y pasaba por cada puesto repitiendo lo que enseñaba, explicaba algunas cosas en español y les preguntaba durante

el desarrollo de la clase como se dice cierto vocabulario en inglés. Tras lo expuesto, la docente de la I1 se acerca a lo dicho por Osgood (como se citó en Silva, 2005), que el habla era otro tipo de conducta motora que estaba sujeta al contexto del individuo.

Por otra parte, se evidencia que las dos profesoras corrigen los errores de pronunciación que cometen los estudiantes de inmediato. Esto es de suma importancia, de acuerdo con los presupuestos de Piaget (1984), quien afirma que para que se dé el lenguaje en el niño debe haber imitación e imitación diferida. Por lo que, las profesoras se acercan a lo expuesto por este autor.

Tras esto, se deduce que es relevante que el estudiante vea el lenguaje con significación para comunicarse y darle a sentido al contexto que lo rodea. También, se refleja la importancia del docente en la enseñanza del idioma. Pues, de acuerdo a lo expuesto se debe crear un ambiente óptimo de aprendizaje para que el estudiante lo aprenda sin dificultad y le sea lo más natural posible. Por lo que, de acuerdo a la teoria las dos docentes tienen en cuenta; la repetición, el mayor uso del inglés en clase, el lenguaje corporal como principios psicolingüisticos.

Otra categoria inductiva es enseñanza comparada. Esta se analizara teniendo en cuenta la entrevista y la revision documental. En la entrevista la docente de la I1, manifiesta que para enseñar ingles se necesita mas tiempo dado a que es algo nuevo para los niños. También, dice que hay mayor enfasis en ingles que en español. Pues, en ingles se hace mas que todo lectura grafica. En la revision documental se puede ver que, en el desarrollo de la clase la docente realiza actividades que involucran en cierta parte otras competencias. Aunque, las tematicas enseñadas en cada competencia no tienen una relación directa.

La docente de la I2, dice que ella busca transversalizar e incluir las otras dimensiones cuando enseña ingles. Esto, se evidencia en la observación de algunas clases donde enseña temas de biología en las clases de inglés. Así mismo, en la revision documental se puede ver que en las

guias de trabajo hay temas de matematica y biología en ingles. Por lo que, hay una relacion directa entre lo que muestran los datos de estos dos instrumentos.

De lo anterior se deduce que, debe buscarse integrar todas las dimensiones del desarrollo y por ende las competencias para el nivel de prescolar en el momento de enseñar inglés. Pues, el aprendizaje debe ser fluido y debe incorporar todo el contexto que lo rodea como pretexto para fortalecer el conocimiento.

Desde la categoria de recursos tiene en cuenta la entrevista, la observación y la revisión documental. La docente de la I1, dice que la institución no le brinda los recursos didácticos, por lo que ella debe buscarlos. Igualmente, expresa que aunque en el aula haya un video beam, no hay acceso a el. En la observación se pudo ver que la docente no uso recursos tecnonlogicos. También, se vio que usaba un big book en cada clase y algunas guias en las que se hacian actividades manuales como colorear, pintar, pegar, entre otras. En la revisión documental se evidencia el uso de gran variedad de materiales. Por lo que, la evidencia que dan los instrumentos muestran el uso permanente de recursos para la inicio, desarrollo y cierre de las clases.

En la I2, la docente dice que la institución la dota de recursos tecnologicos y que el material didactico debe diseñarlo ella y que este lo hace teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes y el ambiente de aprendizaje. La observacion evidencia que la docente en algunas clases inició con videos, canciones y/o imágenes. Esto era proyectado desde un video beam y se usaban parlantes externos para su audio. De igual manera, la docente tenía que conectar previamente los recursos técnologicos. Desde la revisión documental se hace evidente el uso de guias de trabajo. Aunque, en el plan de area y clase no hay evidencia de esto.

Teniendo en cuenta los datos de esta categoria y lo expuesto por, Huennekens y Xu (2010), quienes a través de un libro de historias exploran los efectos que se dan en el desarrollo de las habilidades lingüísticas del inglés en niños donde en sus hogares se habla español. Aquí se evidenció que el uso de este tipo de material con el acompañamiento de los padres ayuda a mejorar los procesos de aprendizaje del idioma y por ende sus habilidades. De la misma manera, Otro estudio, menciona como a traves de actividades realizadas con Jclic, se puede mejorar la habilidad del habla en ingles en estudiantes de prescolar. Tras doce sesiones, se llego a la conclusión que el uso adecuado de este tipo de herramietas permite un mejoramiento del habla en ingles (Cadena & Leguizamón, 2010).

Frente a los datos recolectados en los instrumentos y las investigaciones hechas por diversos autores se deduce que las docentes de las dos instituciones usan herramientas adecuadas a cada actividad. Y que es necesario que la docente de la institución 1, involucre recursos tecnologicos en sus clases.

Desde las categorias inductivas se encuentra la de estrategias de enseñanza. Los instrumentos desde los que se hace el análisis aquí son la observación y la revisión documental. En la I1, se evidencia que la profesora realizaba la explicación de la clase con un big book y desarrollaba diferentes actividades manuales. En la revisión documental, el juego hace parte de los procesos de enseñanza. Igualmente, desde la competencia comunicativa se busca la creación de ambientes de aprendizaje que permitan una comunicación confiable y segura para el niño. En la otra institución, se vio en la observación el uso de canciones y material audiovisual. Desde la revisión documental no se evidencia que haya un estrategía de enseñanza definida para en ingles.

Un estudio revisa el impacto que tiene la lectura de historias en el desarrollo de las habilidades lingüísticas en inglés en niños donde se habla español en casa. Tras la realización de

esta investigación se llega a la conclusión que los procesos pueden mejorar notablemente si se dan con el acompañamiento de sus padres y las actividades adecuadas (Huennekens & Xu, 2010).

Otro aporte es el de Sanchez (2013), quien desde el componente curricular muestra la diversidad que existe en el momento de aprender teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje. Concluyendo que, la enseñanza debe darse de la manera mas personalizada posible y que se deben realizar talleres de refuerzo cuando se presentan dificultades.

Analizando las investigaciones realizadas y los datos recolectados se deduce que la docente de la I2 involucra algunos elementos tecnológicos en sus clases, mientras que la otra docente no lo hace. También, el uso de la música en clase se refleja solo en la profesora de la I2. Igualmente, la docente de la I1 evidencia una estrategia de enseñanza en el plan de área y clase, mientras que en la otra institución no hay claridad sobre este proceso.

Tabla 7

Triangulación de datos y principios teóricos

Categoría	Resultado entrevista/observación/revisión documental		Principios teóricos	Comparación resultados/ principios teóricos
	Institución publica	institución privada		
Planeación	Hay un orden de clase establecido, se tiene en cuenta el tema de clase anterior para iniciar, se hacen actividades manuales, se cierra la clase haciendo retroalimentación, se tienen en cuenta las dimensiones y competencias del MEN para planear la clase.	La docente dice diseñar el material de acuerdo a las necesidades de los niños, usa material audiovisual, hace actividades manuales durante la clase, cierra retomando lo visto.		Las docentes evidencian que sus clases tienen un orden establecido. Aunque, la docente de la I2 no tiene en cuenta los lineamientos curriculares de prescolar para planear
Saberes previos	Considera que el dominio de L1 no es fundamental para aprender otro idioma. En sus clases usa el inglés en las explicaciones y español algunas veces durante el desarrollo de esta.	Dice que el dominio de L1 es importante para aprender otro idioma. En sus clases usa el inglés al explicar y algunas veces español durante tal proceso. También, lo usa durante el proceso para hacerse entender mejor.	Schwartz (2013), investigó el impacto de L1 en el aprendizaje de vocabulario en niños bilingües. Chomsky (1988), explica el lenguaje humano desde reglas y principios que tienen su función en lo cognitivo, diciendo que es un proceso mental y no físico. Werker y Byers-Heinleinde (2008) afirman que los niños que crecen en familias bilingües logran adquirir dos idiomas como lengua materna sin dificultad.	La docente de la I1 se acerca más a lo expuesto por los autores, al afirmar que no es fundamental L1 para aprender otro idioma.
Principios de psicolingüística	La docente evidencia corregir a los niños frente	La docente dice que L1 es importante para aprender	Osgood (como se citó en Silva, 2005), explica el habla como un	La docente de la I1 se acerca a lo dicho por

	a pronunciación y dice que a su parecer el habla es un proceso motor. Dice enfatizar en todas las habilidades excepto la escritura.	otro idioma. Pues, es un idioma nuevo. En su clase se evidencia que se hacen correcciones de inmediato en pronunciación. También, se les repite constantemente lo que se les enseña. La docente dice enfatizar en hablar y escuchar	tipo de conducta motora. Piaget (1984), afirma que el lenguaje del niño este sujeto a la relación que este tiene con el mundo. Bruner (1986), admite la existencia de dotes neuropsicológicos en la adquisición del lenguaje. Aunque, dice que el niño también debe interactuar con su contexto.	Osgood. Las docentes corrigen errores de los estudiantes de inmediato y repiten constantemente lo que enseñan. Por lo que, las docentes tienen en cuenta ciertos principios psicolingüísticos.
Enseñanza comparada	La docente expresa que se hace mayor énfasis en ingles que en español. Desde la revisión documental se puede ver que se involucran otras competencias durante las actividades de clase.	La docente dice que todo debe tener transversalidad. Sus guías de trabajo muestran temáticas de otras competencias e igualmente se evidencia en la observación.	Werker y Byers-Heinleinde (2008) afirman que un niño puede adquirir dos lenguas como maternas al tiempo. Chomsky (1988), dice que el lenguaje es innato y las habilidades lingüísticas se empiezan a desarrollar tan pronto nace el individuo. Huennekens y Xu (2010), exploran los efectos en el desarrollo de las habilidades lingüísticas usando un libro de lectura. Donde el resultado fue un mejoramiento de los procesos.	La docente de la I2 tiene en cuenta procesos que involucren la transversalidad, mientras que la docente de la I1, enseñanza inglés y español de manera diferente.
Recursos	La docente durante todas las clases trabajo con un big book. Ella dice no tener ningún tipo de recurso en el aula. Por lo que, ella debe buscar para desarrollar la clase. Y el plan de clase, evidencia el uso de diversos recursos.	La docente dice que diseña los recursos teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes. Afirma que, la institución le brinda los recursos tecnológicos necesarios, lo que se evidencia en la observación, aunque no haya un documento que lo soporte	Huennekens y Xu (2010), través de un libro de historias exploran los efectos que se dan en el desarrollo de las habilidades lingüísticas del inglés en niños de hogares de habla española. Se evidencio que el uso de dicho material con acompañamiento adecuado de los padres permite mejorar procesos de enseñanza. Otro estudio, menciona como a traves de actividades realizadas	Las dos docentes usan diversidad de recursos en sus clases. Aunque, la docente de la I1, no uso ninguna ayuda tecnológica.

		con Jclic, se puede mejorar la habilidad del habla en ingles en estudiantes de prescolar (Cadena & Leguizamón, 2010).

El análisis de la tabla permite evidenciar lo siguiente: las profesoras utilizan principios lingüísticos en el proceso de enseñanza del inglés, posiblemente sin darse cuenta. Estos principios son: la repetición, hacer uso la mayor cantidad de tiempo del inglés y la utilización del lenguaje corporal. Ambas profesoras planean las clases y en su desarrollo, se evidencia una estructura. Se presenta diferencia en el uso de los recursos así como en su cantidad y variabilidad, la institución privada (I2), es más rica en ellos que la pública. Las creencias de las profesoras difieren respecto a los presaberes, I2 considera que el manejo del idioma materno facilita el proceso de aprendizaje, L1, piensa que el dominio del idioma materno no es una variable influyente en el aprendizaje de una segunda lengua. Respecto a la visión general sobre la adquisición del lenguaje, hay una gran diferencia, la profesora de la I1, se acerca más a los planteamientos conductuales y la profesora de L2 , es posiblemente más cognitiva.

Capítulo V: Conclusiones

Este capítulo presenta las fortalezas y debilidades en los procesos de enseñanza del inglés de las docentes participantes del estudio desde cada una de las categorías propuestas después de haber hecho triangulación. Además, se muestran los aspectos a mejorar para futuras investigaciones. Igualmente, responde al como desde el análisis del proceso de enseñanza de las docentes se determina el sentido que ellas le dan a este. Finalmente, se presentan algunas recomendaciones sobre aplicaciones derivadas de los hallazgos.

Resumen de hallazgos

Tras haber hecho análisis de datos desde los resultados arrojados de cada instrumento y la teoría expuesta en el capítulo 2. Se procede a mostrar los hallazgos desde cada categoría, mostrando como con estos se logran los objetivos propuestos y evidenciando las fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza del inglés de cada docente.

Primero que todo, se dio cumplimiento al objetivo referente a la identificación de las estrategias soportadas en la psicolingüística usadas por las docentes en la enseñanza del inglés cuando se hizo el análisis de las observaciones hechas y se confronto con lo expuesto en el capítulo II. Del mismo modo, teniendo como soporte las observaciones, se hizo la descripción de lo que realizaban las docentes en clase, dando cumplimiento al segundo objetivo específico. Finalmente, con la revisión documental, las entrevistas y las observaciones se evidencia lo relacionado a los recursos que usaron las docentes en sus clases. Por lo que, con esto se logra el tercer objetivo específico.

Por otra parte, desde la categoría de planeación, se evidencio que las docentes tienen un orden establecido en el momento de enseñar. Además, en los planes de área y clase se vio

que la docente de la I2 no tiene en cuenta los lineamientos curriculares de prescolar propuestos por el MEN.

Teniendo en cuenta la lengua materna, desde la categoría de saberes previos se pudo ver que, para la docente de la I2, hay bastante importancia en el dominio del español, pues, según ella al dominar L1, es más fácil para el niño entender una segunda lengua o lengua extranjera. Mientras, que, para lo docente de la I1, no hay mucha importancia en que el niño tengo un dominio del español para aprender inglés, pues, ella dice que se pueden aprender varios idiomas al tiempo a corta edad, lo que es acertado de acuerdo con Chomsky (1988) y Werker y Byers-Heinleinde (2008), que afirman que el lenguaje es un proceso mental y que se pueden aprender varios idiomas al tiempo. Tras esto, se deduce que es vital que el docente encargado de enseñar inglés en prescolar use el inglés lo mayor posible en el aula de clase y se enseñe de la manera más natural posible.

Por otra parte, en la categoría de principios de psicolingüística, la repetición del vocabulario que se les enseñaba a los niños en clase fue un elemento que las docentes llevaron a cabo constantemente, para corregir pronunciación. De igual manera, fue evidente durante las observaciones que las docentes hablaban en ingles lo mayor posible. Aunque, la docente de la I2 algunas veces presentó el vocabulario en español e inglés. Por lo que, se considera necesario que el docente que enseña inglés domine el idioma lo mayor posible y la comunicación que se dé con los niños sea en inglés, apoyándose de diferentes materiales para hacerse entender.

La categoría de enseñanza comparada tuvo como referente la entrevista, la revisión documental y la observación. Tras el análisis hecho, se pudo ver que la docente de la I1 no establece muchas diferencias en la forma como planea las clases. Mientras, que la profesora de la I2 busca la transversalización al incluir otras competencias en las clases de inglés.

Tas lo anterior se tiene en cuenta lo dicho por Werker y Byers-Heinleinde (2008), que afirman que se puede aprender varios idiomas al tiempo y Huennekens y Xu (2010) quienes lograron mejorar los procesos de enseñanza del inglés a través de un libro de historias. Se puede decir, que la manera como se enseñe español o inglés no debe variar, por el contrario, debe buscarse la manera de que todas las competencias estén integradas entre si y no deben dejarse de lado los procesos de lectura, estos deben ser con acompañamiento adecuado.

Para finalizar con las categorías deductivas se encuentra la de recursos. Aquí, se tuvieron en cuenta los tres instrumentos usados en este proyecto. Se encontró que, en la I1, la profesora diseña el material de clase, no hace uso de recursos tecnológicos, usa un big book en sus clases y diferentes materiales para la realización de manualidades. En la I2, fue evidente el uso de un video beam con sus parlantes en algunas clases. También, la docente diseña su propio material y el uso de recurso para manualidades está presente en cada clase. De esto se puede decir que, el uso del big book que le da la profesora de la I1, como recurso de lectura permite a los estudiantes entender mejor, pues, como lo evidencia Huennekens y Xu (2010), en un estudio donde desde de un libro de historias en inglés se logran mejorar diferentes habilidades lingüísticas en niños de prescolar. Por otra parte, el uso de recursos tecnológicos es muy importante dado a que genera impacto en los niños y va a ser más fácil para ellos aprender. Esto, lo sustenta Cadena y Leguizamón (2010), en un proyecto donde muestra como a traves de actividades realizadas con Jclic, se puede mejorar la habilidad del habla en ingles en estudiantes de prescolar. Con base en, lo anterior se llega a la conclusión que es necesario el uso de diferentes recursos para que el niño tenga la oportunidad de aprender con diversidad de materiales, buscando que estos sean llamativos para el.

Como categoria inductiva esta la de estrategia de enseñanza. Aquí se tuvo en cuenta el análisis hecho de las observaciones y la revisión documental. La docente de la I1, usaba un big book en las explicaciones lo que genera óptimos resultados, pues, como referente se tiene a Huennekens y Xu (2010), quienes demostraron el mejoramiento en habilidades lingüísticas en ingles usando un libro de historias. La docente de la I2 usaba constantemente canciones y material audiovisual lo que genera un mejor aprendizaje para los estudiantes, pues, de acuerdo con un estudio hecho por, Angarita (2010), con el uso de la musica se logra mejorar el vocabulario en ingles de niños de prescolar, mostrando la diferencia de las clases tradicionales y las que tienen musica. De lo que se puede decir que el uso adecuado de la musica en los procesos de enseñanza de una lengua extranjera facilita el aprendizaje del niño. Así mismo, la lectura guiada de la manera correcta le permite al estudiante adquirir más vocabulario.

Recomendaciones

Con el fin de mejorar y enriquecer el proceso de enseñanza en inglés de docentes de prescolar y futuros proyectos de investigación, se hacen algunas recomendaciones que surgen de todo este proceso investigativo. Igualmente, se presentan algunos aspectos a mejorar en este tipo de estudios. Las recomendaciones son:

- Teniendo en cuenta lo anterior, y revisando el trabajo que hacen las docentes se propone que desde la dimensión comunicativa se haga una planeación que involucre el inglés y se den indicaciones sobre cómo trabajar una segunda lengua o lengua extranjera con niños de prescolar, pues, el MEN, no tiene directrices relacionadas con la enseñanza del inglés en prescolar, por lo que, depende 100% del docente el éxito que se pueda tener en la enseñanza del inglés.

- Teniendo en cuenta lo expuesto por Piaget (1926, 1954), sobre el desarrollo del lenguaje del niño desde su interacción con el mundo y Bruner (1986), quien reconoce dotes neuropsicológicos, pero también le da importancia a la parte social del niño. se sugiere a los docentes de prescolar crear actividades que permitan a los estudiantes tener una comunicación en inglés de manera activa, tanto con sus compañeros como con el docente y el personal que pueda estar involucrado al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Se plantea que la transversalización constante en los procesos de enseñanza del inglés con las demás competencias de prescolar del MEN, pues, esto permite al estudiante fortalecer el aprendizaje del idioma y aprender nuevas temáticas.
- Se sugiere a las instituciones educativas, capacitar a los docentes de prescolar en herramientas tecnológicas orientadas a la enseñanza del inglés en este nivel, para así, lograr mayor impacto en lo que enseñan y por ende obtener mejores resultados de los niños. Involucrar procesos de lectura en ingles usando recursos tecnológicos puede permitir a los niños adquirir mayor vocabulario y entender mejor lo que se explica.
- Como posible investigación se plante un estudio comparativo entre una institución bilingüe y una no-bilingüe, respecto a la metodología desarrollada por los docentes y los resultados obtenidos por los niños en una prueba estructurada para el nivel.
- Con base en el análisis de datos y la revisión bibliográfica, se elaboró una propuesta para enseñar inglés en el nivel de transición, buscando desarrollar las competencias de escucha y habla, así como sensibilizar a los niños frente a la lengua inglesa., todas ellas fundamentadas en la psicolinguistica. Esta propuesta debe verse como una guía, sobre

el accionar del profesor, al cual se le muestra unos elementos a tener en cuenta, la propuesta termina con el diseño de una unidad didáctica.

Propuesta para el aprendizaje de inglés en preescolar fundamentado en la psicolingüística

Para desarrollar una propuesta didáctica para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, hay que tener en cuenta múltiples factores de los estudiantes, como los psicológicos, los lingüísticos y los cognitivos. De los docentes, como el dominio de la lengua, sus competencias pedagógicas y el manejo de los recursos. Como esta propuesta se encuentra dirigida a docentes de preescolar, se centra en lo que se debe conocer y desarrollar en los estudiantes. Inicialmente se aborda lo relacionado con los factores psicológicos, luego se pasa a las habilidades psicolingüísticas a desarrollar y en la tercera parte se presentan unas sesiones pedagógicas.

Factores psicológicos

Estos tienen que ver con aspectos relacionados con el desarrollo cognitivo, lingüístico y neurológico del aprendiz, así como su motivación e interés para aprender la lengua.

Teniendo en cuenta que esta propuesta es para estudiantes de transición, la edad cronológica en la cual se encuentran oscila entre los cinco-seis años, la que corresponde, de acuerdo con las etapas de desarrollo cognitivo propuesto por Piaget, a la pre operacional. En esta etapa el niño domina la gramática, su lenguaje se extiende más allá de lo inmediato, tanto a nivel físico como temporal, debido al desarrollo del pensamiento simbólico y con él la representación mental. Es decir, no se encuentra centrado en el aquí y el ahora. En esta edad, la capacidad imitativa está en su máximo nivel, pero no se queda en ella dando paso a la creatividad. En el plano neurológico, persiste la plasticidad cerebral. En los aspectos motivacionales, muestra un claro interés por conocer e interactuar con personas de otras

latitudes y culturas, lo cual forma parte de su curiosidad. Tiene una mayor tolerancia a la frustración y poco temor a hacer el ridículo.

Los factores mencionados se sintetizan en la figura 1.

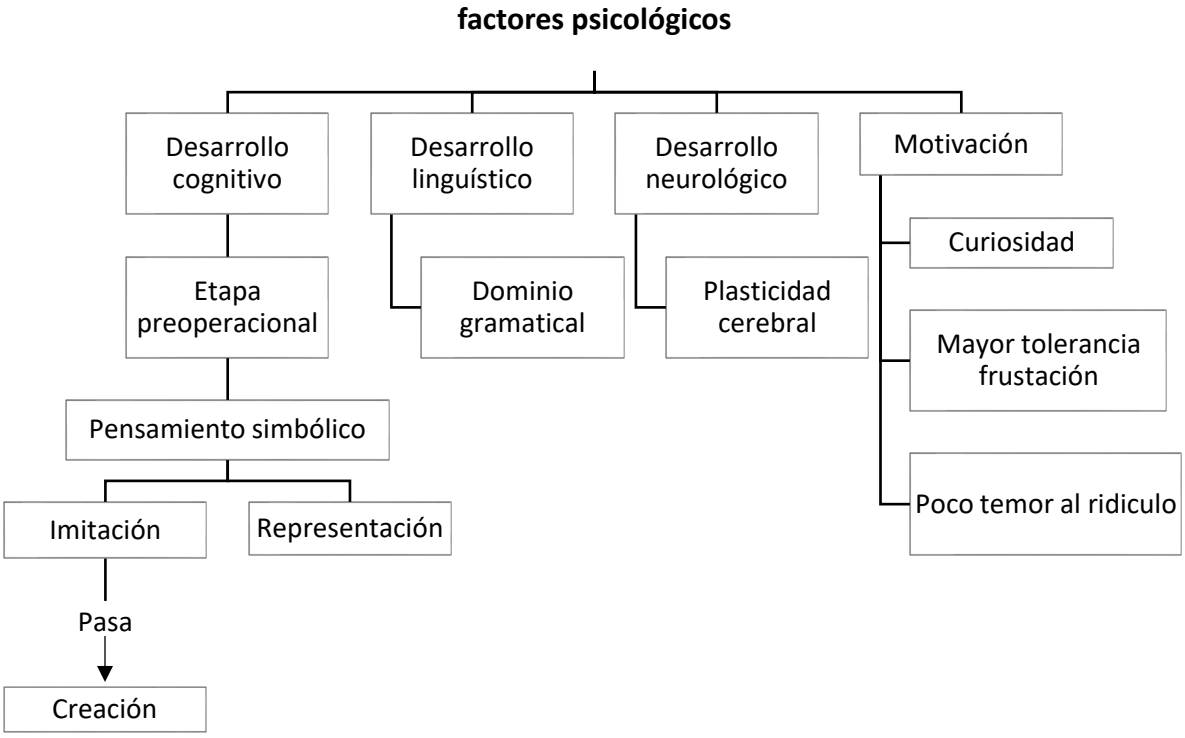


Figura 1

Factores lingüísticos

En relacionado con los factores lingüísticos se considera que el niño entre los cinco y seis años ha adquirido el dominio de la lengua materna, de un modo natural, espontáneo, sin responder a un programa de enseñanza, siempre y cuando su estructura mental y biológica se encuentren óptimas. Para la adquisición de la lengua materna solo le basta al niño interactuar con las personas de su entorno. El dominio de la lengua materna se considera fundamental

para el aprendizaje de una segunda lengua, este dominio no se expresa en la reproducción mecánica de lo que escucha sino en la creación de una gramática particular.

El niño en este momento ha desarrollado su competencia como oyente de su lengua materna, lo que le permite comprender órdenes, seguir instrucciones, y a su vez emitir órdenes, en lo correspondiente al aprendizaje de una segunda lengua, se espera que comprenda lo que el profesor le enseña, así como las instrucciones que le da.

En cuanto a la producción, esta también es de tipo verbal. El niño debe reproducir los sonidos emitidos por el docente, después que él lo emita (imitación) y luego en una situación de la vida cotidiana que el profesor le señale. En la figura 2 se sintetiza esta parte.

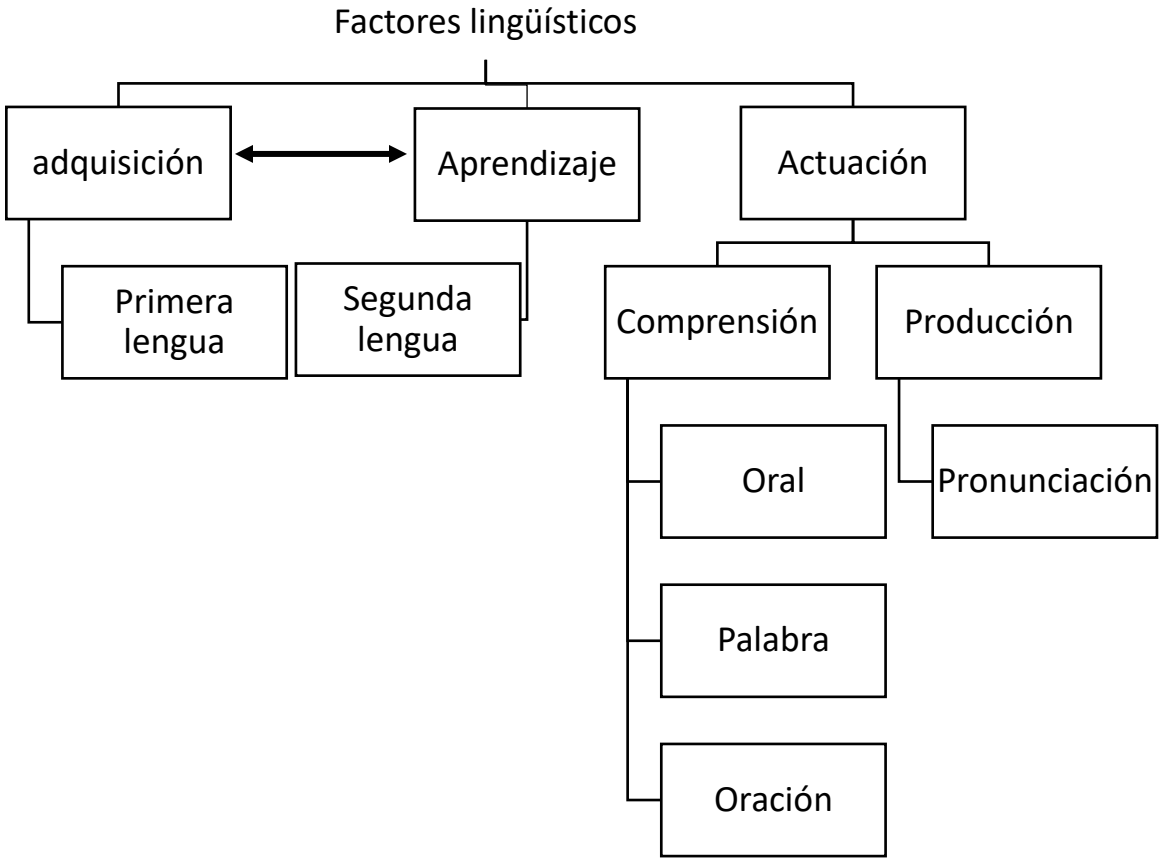


Figura 2

El tercer aspecto por considerar tiene que ver con los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua, como son la percepción, la atención, la memoria y el razonamiento.

Desde la perspectiva psicolingüística se asume que para que se dé, tanto la comprensión como la producción lingüística, es indispensable la participación de una serie de procesos cognitivos. A nivel perceptivo, teniendo en cuenta que el lenguaje son una serie de sonidos que el cerebro traduce y le da sentido, la percepción auditiva juega un papel importante, a partir de ella el niño identifica y relaciona el sonido con lo que denomina, ya sea a nivel representacional o en el plano concreto.

En cuanto a la atención, es necesario que el docente genere estrategias de enseñanza que lleve al niño a focalizarse en lo que está enseñando, este tipo de actividades debe ser variada y ágiles, considerando que la capacidad de focalización en un tema es relativamente corta.

Respecto a la memoria, vista como la capacidad del ser humano no solo de evocar información sino de actuar a partir de ella. Uno de los aspectos a trabajar en el plano educativo tiene que ver con la retención de la información, pero no solo para repetirla, sino para organizar cognitivamente lo aprendido. El profesor debe generar estrategias que le permitan al niño que la información que le da pase de la memoria a corto plazo a largo plazo.

Sobre el proceso de razonamiento, se puede afirmar que es el pensamiento en acción, tan es así que se asocia con la solución de problemas. El niño debe desarrollar habilidades cognitivas que le permita enfrentar situaciones cotidianas de manera variada y exitosa.

En la figura 3, se sintetiza lo planteado.

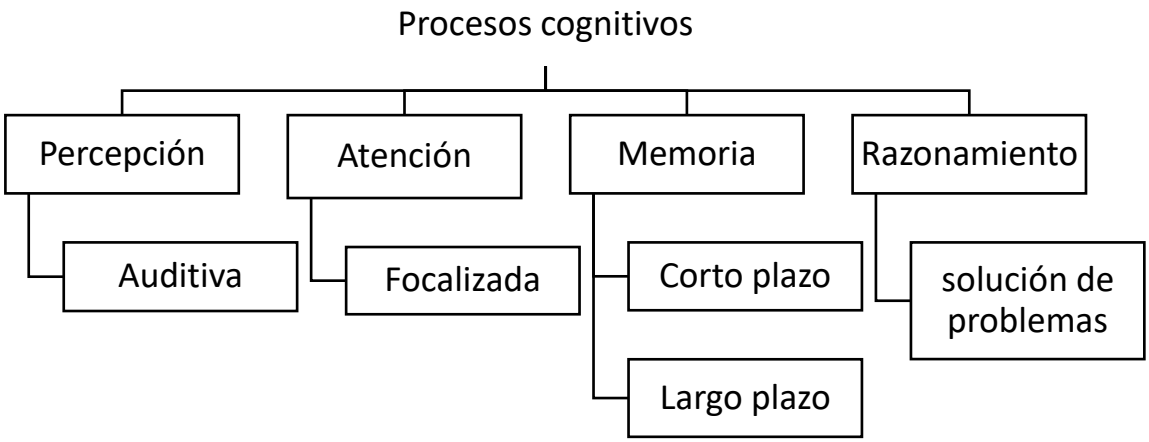


Figura 3

Habilidades Psicolingüísticas

Teniendo en cuenta que la psicolingüística tiene entre sus objetivos analizar las actividades de comprensión y producción del lenguaje, en los planos oral y escrito, pero debido a que es una propuesta para el nivel de transición, está centrada en la comprensión oral, asumiendo como tal lo planteado por Frías (2011, p. 9), "para que exista comprensión es necesario que un sonido/ grafía X se identifique como perteneciente a un idioma y, además, conocer el significado de X".

Memoria secuencial auditiva: corresponde, según Kirk, McCarthy y Kirk (como se citó en Jara, Medina & Meneses, 2010, p. 15) con "la habilidad para recordar y repetir series de material no significativo recién escuchadas, tales como secuencias de palabras, números, indicaciones"

Comprensión auditiva: según Blanco, González, Ramírez, Torres y Valenzuela (como se citó en Jara, Medina & Meneses, 2010, p. 15), tiene que ver con la "capacidad de obtener significado a partir de material presentado oralmente y relacionarlo con información conocida en una variedad de situaciones".

Comprensión visual, de acuerdo con Blanco et al (como se citó en Jara, Medina & Meneses, 2010, p. 15), es la habilidad "para captar el significado de símbolos visuales".

Asociación auditiva, según Blanco (como se citó en Jara, Medina & Meneses, 2010, p. 15), es "la capacidad para relacionar conceptos presentados oralmente, por medio de oposiciones o analogías verbales".

Expresión motora (codificación motora), de acuerdo con Blanco et al (como se citó en Jara, Medina & Meneses, 2010, p. 15), corresponde a la "capacidad para expresar ideas por medio de gestos corporales"

Expresión verbal, para Blanco et al (como se citó en Jara, Medina & Meneses, 2010, p. 16), corresponde a la "aptitud para expresar conceptos verbales (codificación vocal) y para nominar secuenciada y extensamente palabras pertenecientes al vocabulario activo o de uso diario".

Propuesta

La propuesta está enmarcada en las competencias que se espera lograr con el niño en este nivel, en los planos cognitivo, afectivo y procedimental. A nivel cognitivo, se pretende que el niño aprenda a expresar y comprender términos que se usan en la comunicación cotidiana. A nivel procedimental desarrollen las competencias de escuchar (listening) y hablar (speaking). A nivel actitudinal, que asuman y respeten normas y reglas de comportamiento. Estos propósitos no riñen con lo estipulado por el MEN (2016) en las Mallas de aprendizaje de inglés para transición a 5° de primaria, que buscan desarrollar el aprestamiento para la escucha y el aprestamiento para la conversación.

El logro de las competencias se alcanza con el trabajo conjunto de profesores, estudiantes y padres de familia, a su vez la institución debe propiciar los recursos necesarios. Por ello se propone lo siguiente:

- El maestro, debe:

a. hablar en inglés, en el aula de clase y fuera de ella, y apoyar sus expresiones verbales con lenguaje corporal y gestual. El profesor debe hablar con buena pronunciación, usar las estructuras gramaticales de forma adecuada y estimular la creatividad en el niño.

b. utilizar mucho la repetición

c. evitar traducir en clase.

d. promover la interacción entre los estudiantes y el trabajo colaborativo.

e. las actividades deben estar centradas en el habla para desarrollar la capacidad de escucha mediante actividades lúdicas, fundamentadas en la oralidad como canciones, rondas, cuentos, poemas y otras manifestaciones de esta naturaleza.

f. las actividades deben ser cortas y variadas para mantener la atención de los niños.

g. practicar rutinas diarias.

h. dejar de ser el centro de la acción pedagógica y tener en cuenta que el estudiante es el actor principal de este proceso.

-Planeación, seleccionar actividades que despierten el interés del estudiante, que sean novedosas, variadas, que permitan alcanzar las metas establecidas y las competencias propuestas, así como relacionar lo conocido con lo nuevo.

Para la planeación hay que considerar varios momentos: antes de iniciar, iniciación, desarrollo y cierre.

Antes de iniciar: se debe organizar el aula de clase y tener listos los materiales y recursos con los que trabajará. Se despeja el centro del espacio, donde se sentarán a escuchar las instrucciones iniciales, y lo que el profesor considere indispensable informarles.

Iniciación: al llegar los niños, el profesor les saluda en inglés, ante las respuestas en español, el profesor la repite en inglés. El profesor les pide a los niños que saluden a sus compañeros en inglés. Una vez centrada la atención el profesor retoma elementos vistos en la clase anterior y pasa a explicar el tema que se va a desarrollar en la clase.

Desarrollo, se da paso a las actividades programadas, estas deben ser cortas y variadas, empleando los recursos adecuados al tema, pueden ser canciones, juegos, videos. Debe fomentar la participación de los niños, por medio de demandas que no le generen presión.

Cierre, antes de terminar la sesión el profesor debe realizar un repaso de lo visto, haciendo evaluación oral, preguntando a cada niño sobre algunos de los aspectos vistos en clase, en este momento hace las correcciones pertinentes y presenta un esbozo sobre la temática a desarrollar en la próxima sesión.

- **Recursos**, de la variedad e material existente, se puede utilizar los siguientes:

a. canciones y rondas infantiles.

b. flashcards y posters.

c. utilería para trabajar con títeres y marionetas, desarrollando diálogos con ellos.

d. hojas en blanco y colores, para trabajar dibujo libre que permita verificar el nivel de comprensión.

e. juegos de memoria (tipo bingos) y de adivinar.

- **Temas**, para el desarrollo de los contenidos, se tiene en cuenta lo estructurado en diversos programas (Rodao, 2010; Chacón, 2011; Astudillo, 2015; Carbajal, 2015; MEN,

2016). Se plantean dos grandes temas: el primero está relacionado con términos de uso cotidiano, como: días de la semana, meses del año, situaciones climáticas, saludos, partes del cuerpo, números cardinales, composición familiar, forma y tamaño de objetos, mascotas, alimentos, medios de transporte, lugares y servidores sociales.

El segundo con elementos lingüísticos, como: alfabeto, los pronombres, artículos, preposiciones de lugar.

- **Unidades Didácticas,** corresponden a las sesiones pedagógicas a desarrollar que se presentan de forma planeada, teniendo en cuenta lo que se busca enseñar, los recursos con que se requieren, el tiempo dedicado a ello, la habilidad psicolingüística a desarrollar y la evaluación. En esta propuesta se presentará un ejemplo

Unidad didáctica

Mi familia (My family)

ACTIVIDAD	COMPONENTE COMUNICATIVO	HABILIDAD PSICOLINGUISTICA	VOCABULARIO	RECURSOS	EVALUACIÓN
El tema central es la familia, utilizando diversos recursos, los niños identificaran a los miembros de su familia y los denominará, teniendo en cuenta su relación con el grupo familiar.	Describe los miembros de la familia de acuerdo con la denominación que le corresponde. Nombrar a los integrantes de su familia. Identificar en una figura los miembros de una familia.	Comprensión auditiva. Comprensión visual. Expresión verbal	Mother, Father, Grandfather, Grandmother, Brother, Sister, Aunt, Uncle.	Flashcards, Hojas de papel, Lápices de colores, Fotos del álbum familiar.	Para demostrar su aprendizaje, cada niño dibujará su familia e identificará sus miembros utilizando el vocabulario aprendido en clase.

Bibliografía

Aguilar , J., & Vargas, J. (2010). Planeación educativa y diseño curricular: un ejercicio de sistematización. *Asociación Oaxaqueña de Psicología A. C. 7*, 54-68

Agustin, S. (1972). *Confesiones* . Madrid: Espasa-Calpe S.A. .

Alarcon, L. (2002). *Bilingüismo y adquisición de segundas lenguas: inmersión, sumersión y enseñanza de lenguas extranjeras.* Recuperado de: http://luisalarcon.weebly.com/uploads/2/7/8/4/2784997/bilingismo_y_adquisicin_de_segundas_lenguas-_inmersin_sumersin.

Ander-Egg, E. (2003). *Métodos y técnicas de investigación social IV, técnicas para la recogida de datos e información*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.

Angrosino, M. (2007). Una breve historia de la investigación etnográfica. En M. Angrosino, *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa.* (pp. 20-54). Madrid: Morata, S.L.

Astudillo , S. (2015). *Diseño de una unidad didáctica para la enseñanza del inglés como lengua extranjera utilizando el storytelling para el desarrollo de la competencia comunicativa y del pensamiento crítico en niños de grado transición [Versión completa en línea]*. *Trabajo de.* Cali: Universidad del Valle, Facultad de Humanidades, Escuela de Ciencias del Lenguaje.

Beke, R. (2015). Inglés en la educación secundaria pública en Venezuela. En E. Zeuch & M. Gregson (Coords.). La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: evidencias, experiencias y perspectivas (47-76). *Caracas: British Council*.

Bermudes, J., & Fandiño, Y. (s,f). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista de la Universidad de la Salle 59*, 101-122

Bruner, J. (1986). *El habla del niño.* Barcelona: Paidós.

Bustillos, I. A. (2014). *Psicolinguistica en el aprendizaje del ingle´s de los estudiantes de tercero bachillerato del instituto Tecnológico Suoerior Sucre, año lectivo 201-2014. [Versión completa en línea]. Trabajo de grado no publicado. Disponible http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/5594.* Quito: Universidad Central del Ecuador .

Cadena, M., & Lequizamón, Y. (2010). *Improving spelling skills in kindergardeners through Jclic activities.* [Versión completa en línea]. Trabajo de grado no publicado. Disponible https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/3194. Chía: Universidad de la Sabana.

Calvo , F., & Pantoja, L. (1990). Estudio exploratorio de la enseñanza bilingüe en preescolar en las Ikastolas del territorio histórico de Vizcaya. *Ikastaria Cuadernos de Educación, 3,* 7-196.

Cambridge English. (s,f). *Cambridge English Language Assesment*. Recuperado de http://www.cambridgeenglish.org/research-and-validation/fitness-for-purpose/

Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social* . Santiago de Chile: LOM ediciones.

Carbajal, R. (2015). Guía para el docente de la enseñanza del inglés como segunda lengua. *Realidad y Reflexión, 15* (41), 43-57.

Chacon , M. (2011). *Material Complementario para el curso Inglés para Educadores de Preescolar.* Madrid: UNED.

Cisneros , E. (2013). Génesis del lenguaje en Humboldt. *Acta póetica 34 (2),* 15-33.

Colegio Cooperativo Sigmund Freud. (2016). *Manual de Convivencia* . Floridablanca: Colegio Cooperativo Sigmud Freud.

De Bona, C. (2013). A aquisição de uma segunda língua e os argumentos acerca da existência de um período crítico. *Santa Cruz do Sul, 38 (65),* 233-246.

De la Fuente, A. (2013). Experimentación psicolingüistica y enseñanza de ELE: el caso de los grupos clíticos del español. *Revista Nebrija de lingüistica aplicada a la enseñanza de las lenguas*, *12* (6), 1-18.

Definicion.de. (s,f). *www.definicion.de*. Recuperado de www.definicion.de: http://definicion.de/lengua-materna/

Demirezen, M. (2004). Relations between psycholinguistic approach and foreign language learning and teaching. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 29.

Díaz, L., Torrico, U., Martinez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación Educación Médica,* 8 (14), 162-167.

English Proficiency Index. (2015). *English Profiency Index.* Recuperado de http://www.ef.com.co/epi/

Eurydice. (2012). cifras claves de la enseña de lenguas en los centros escolares de Europa. Madrid: EACEA.

Evans, E. (1979). *El lenguaje del prescolar.* Buenos Aires: Marymar.

Fleta, M. (2006). Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela. *Encuentro*, 51-62.

Frias, X. (2002). *Introducción a la psicolingüistica.* Recuperado de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-logo/introduccion_a_la_psicolinguistica.pdf.

García, M., Martínez , C., Martin, N., & Sánchez, L. (s,f). *La entrevista* . Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Gonzáles, G., & Pinzón , M. (2011). *Nuevas estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en el preescolar.* [Versión completa en línea]. Trabajo de grado no publicado. Disponible https://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/1.40.+NUEVAS+ESTRATEGIAS+DIDACTICAS+PARA+LA+ENSE%C3%91ANZA+Y+EL+APRENDIZAJE+DEL+INGLES+EN+EL+PREESCOLAR.pdf .Florencia: Universidad de la Amazonia.

Gonzales, Y. (2015). *Digital Literacy in Early Childhood. [Versión completa en línea]. Trabajo de grado no publicado. Disponible https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/2038*. Bogotá, Colombia: Universidad de la Sabana.

Heidegger, M. (1987). *Del camino al habla* . Madrid: Grafos S.A.

Hernandez, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación.*. Mexico DF: Mc Graw-Hill.

Huennekens, M., & Xu, Y. (2010). Effects of a Cross-Linguistic Storybook Intervention on the Second Language Development of Two Preschool English Language Learners. *Early Childhood Education Journal, 38,* 19-26.

Ibañez, N. (1999). ¿Cómo Surge el Lenguaje del Niño? Los planteamiento de Piaget, Vigotsky y Maturana . *Revista de psicología de la Universidad de Chile, 8* (1), 46, 49.

ICFES. (2014). *www.icfesinteractivo.gov.co.* Recuperado de www.icfesinteractivo.gov.co: http://www.icfesinteractivo.gov.co/historicos/

ICFES. (septiembre de 2015). *www.icfesinteractivo.gov.co*. Recuperado de www.icfesinteractivo.gov.co: http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016-

web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/consultaEstablecimientoEducativo.jsf#No-back-button

Instituto Rafael Pombo. (2016). *www.institutorafaelpombo.edu.co.* Recuperado de www.institutorafaelpombo.edu.co: http://institutorafaelpombo.edu.co/v2/archivos/MANUAL_DE_CONVIVENCIA_2016.compressed.pdf

Jara, P., Medina, E., & Meneses, M. (2010). *Perfil de habilidades psicolingüísticas y lingüísticas en niños de 4 a 5.11 años con antecedente de prematurez extrema. [Versión completa en línea]. Trabajo de grado no publicado,.* disponible en: http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/114159/Perfil%20de%20habilidades%20lingu%C3%ADsticas%20y%20psicolinguisticas%20en%20ni%C3%B1os%20con%20antecedente%20de%20prematurez%20ext_0.pdf?sequence=1: Universidad de Chile, Facultad de Medicina, Escuela de Fonoaudiología.

Kuhl, P. K. (2010). Brain mechanisms in early language acquisition. *Neuron 67*, 713-725

López, J. (2012). *Lenguaje y sistemas sociales: la teoría sociológica de Jürgen Habermas y Niklas Luhmann.* Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Lucrecio. (1987). *De la naturaleza.* Barcelona: Planeta.

Madrid, D., & Mclaren, N. (1981). *Enseñanza del inglés en el ciclo inicial de la EGB.* Valladolid: Miñón.

Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación.* Mexico D.F: Trillas.

Maturana, L. (2011). La Enseñanza del Inglés en Tiempos del Plan Nacional de Bilingüismo en Algunas Instituciones Públicas: Factores Lingüísticos y Pedagógicos. *Colombian Applied Linguistics Journal, 13 (2)*, 74-87.

Mayoral, P. (2016). *Estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés a niños de preescolar: el caso de un colegio en Colima, México. [Versión completa en línea]*. *Trabajo de grado no publicado.* Disponible https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/3790/TOG%20Pedro%20Mayoral.pdf?sequence=3: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

MEN . (6 de octubre de 2015). *mineducacion* . Recuperado de mineducacion: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-354233.html

MEN. (2006). *Estandares Básicos de Compenecias en Lenguas Extranjeras: Inglés.* Bogotá: Imprenta nacional.

MEN. (2009). *www.mineducacion.gov.co.* Recuperado de www.mineducacion.gov.co: http/:www.mineducacion.gov.co/1759/articles-205294_archivo_pdf.pdf

MEN. (s,f). *Serie lineamientos curriculares preescolar.* Bogota: Ministerio de Educación Nacional.

MEN. (s,f). *www.mineducacion.gov.co.* Recuperado de www.mineducacion.gov.co: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf

MEN. (s.f). *Colombia aprende*. Obtenido de Colombia aprende: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html

Méndez, G. (2002). *Formación de profesores de inglés de escuelas preescolares y primarias (tesis de maestría).* Colima, Mexico : Universidad de Colima.

Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza-aprendizaje: un acto didáctico. *Interacción y aprendizaje en la universidad*, *32*,65-83

Menezes, L. (2011). A problemática de aquisição de segunda língua (l2) em países multilimgues: o caso de Moçambique. *Percursos linguisticos, 2* (1*)*, 110-123.

Mercau, V. (2011). La enseñanza escolar temprana del inglés. *Tiempo y laberinto*, 43, 46-50.

Meza , A. (2003). *El uso de Recursos Didácticos en las Escuelas primarias vespertinas de la ciudad de Xalapa de Enríquez Ver. [Versión completa en línea]. Trabajo de grado no publicado. Disponible meri.org.mx/tesis/INDIXE-TESIS.jsp?id=oai:cdigital.uv.mx:123456789/34566* Xalapa de Enríquez Ver.: Universidad Veracruzana.

Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut. (s,f). *Diseño curricular en educación polimodal, Campo de conocimiento: Lengua Extranjera.* Provincia del Chubut: Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut.

Montenegro, I. (2003). Aprendizaje y desarrollo.Bogotá: Magisterio.

Montero, V. (1983). *La educacion comparada: breve estudio documental.* Madrid: Educar.

Moreno, M. C. (2009). *Análisis de la implementación de las politicas de bilingüismo en Bogotá* . [Versión completa en línea]. Trabajo de grado no publicado. Disponible https://www.academia.edu/8551669/Analisis_de_la_implementaci%C3%B3n_de_las_politicas_publicas_de_bilinguismo_en_Bogota. Bogotá: Universidad de la Salle.

Paradis , J. (2006). Chapter 19, Second Language Acquisition in Childhood. En E. Hoff, M. Shatz, & J. Paradis , *Blackwell Handbook of Language Development* (pág. 388). Oxford: Blackwell Publishing LTDA.

Pavesi, M., Bertocchi, D., Hofmannová, M., & Kazianka , M. (2001). *Enseñar en una lengua extranjera.* Roma: TIE-CLIL.

Pérez, T. (2015). *Inglés en el sector público: la situación actual en las escuelas primarias de Venezuela. . En E. Zeuch & M. Gregson (Coords.). La enseñanza del inglés en la escuela*

pública venezolana: evidencias, experiencias y perspectivas (13-46). Caracas: British Council.

Peronard, M. (1998). La psicolingüística: el difícil transitar de una interdisciplina. *Boletín de Filología, 37 (2)*, 969-984.

Piaget, J. (1984). *Lenguaje y Pensamiento del niño pequeño.* Barcelona: Paidós Educador.

Piaget, J. (1994). *La formación del símbolo en el niño.* Mexico, D.F: Fondo de Cultura Económico.

Platon. (1973). *Dialogos.* Mexico, D.F: Porrúa.

Pujadas, J. (2010). La etnografía como proceso de investigación. La experiencia del trabajo de campo. En J. Pujadas, D. Comas, & J. Roca, *Etnografía* (271-286). Barcelona, España: Editorial UOC.

Pulido, R. (2015). *La enseñanza del inglés como lengua extranjera en Venezuela: el caso de Mérida. En E. Zeuch & M. Gregson (Coords.). La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: evidencias, experiencias y perspectivas. (131-142).* Caracas: British Council.

RAE. (2016). *dle.rae.es*. Recuperado de Diccionario de la lengua española, edición del tricentenario: http://dle.rae.es/?id=VXlxWFW

Recio, P., & León, J. (2015). La lectura en un contexto bilingüe: fluidez y comprensión lectora en alumnos de 1° y 4° de primaria. *Psicología educativa 21*, 47-53.

Reyes, E. (2005). El aprendizaje de una lengua extranjera en el aula de educación infantil . *Revista Aula de Infantil, 27*, 5-8.

Rico, C. (2014). Rasgos característicos de la enseñanza de inglés como lengua extranjera en Colombia. Recuperado de

https://compartirpalabramaestra.org/documentos/librosinvestigacionesareas/pcm_area_ingles_enero-final_V4.pdf

Rodao, E. (2010). *Hacía el diseño de una propuesta pedagógica para la enseñanza de inglés a niños de 3 a 5 años del centro de desarrollo integral: "Semillas de Vida". [Versión completa en línea]. Trabajo de grado no publicado.* Disponible: https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5922/tesis700.pdf?sequence=1 : Pontificia Universidad Javeriana.

Rodríguez, G., Gil, J., & Garcia , E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa* . Aljibe.

Romero , J., & Cerván, R. (2005). *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos*. Andalucia: Junta de Andalucia.

Rosseau, J. (1995). *Ensayo sobre el origen de la lengua.* Bogotá: Norma.

Salas, J. (2015). *La enseñanza de inglés en la educación primaria del estado Barinas. En E. Zeuch & M. Gregson (Coords.). La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: evidencias, experiencias y perspectivas. (111-122).* Caracas: British Council.

Sanchez, V. A., & Garcia, K. (2013). *El taller de inglés: Un acercamiento significativo al aprendizaje de una lengua extranjera fundamentado en el modelo Visual-Auditivo-Kinestesico en niños de 4 años de una institución privada. [Versión completa en línea]. Trabajo de grado no publicado. Disponible: ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/.../tesis%20de%20grado.pdf?* Manizales: Universidad de Manizales.

Saorin, A. (2003). *Las cartas de juego en el aula de inglés para turismo: implicaciones pedagógicas en el uso de recursos de cortesía. [Versión completa en línea]. Trabajo de*

grado no publicado. Disponible: http://www.tesisenred.net/handle/10803/10435: Universitat Jaume I.

Saussure, F. (1984). *Curso de lingüística general.* Barcelona: Planeta-Agostini.

Schwartz, M. (2013). The impact of the First Language First model on vocabulary development among preschool bilingual children. *Reading and Writing, 27* (4), 709-732.

Shabita, M., & Mekala, S. (2013). The Impact of Psycholinguistic Factors on Second Language Acquisition. *IUP journal in english studies, 8 (1),* 7-14.

Silva, O. (2005). ¿Hacia dónde va la lingüística? *Forma y función 18*, 229-249.

Skinner, B. (1981). *Conducta verbal.* Mexico, D.F: Trillas.

Torras, M. R. (2005). Procesos psicolingüisticos implicados en la adquisición del inglés en el contexto de la enseñanza primaria. Barcelona: Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura Universidad de Barcelona,

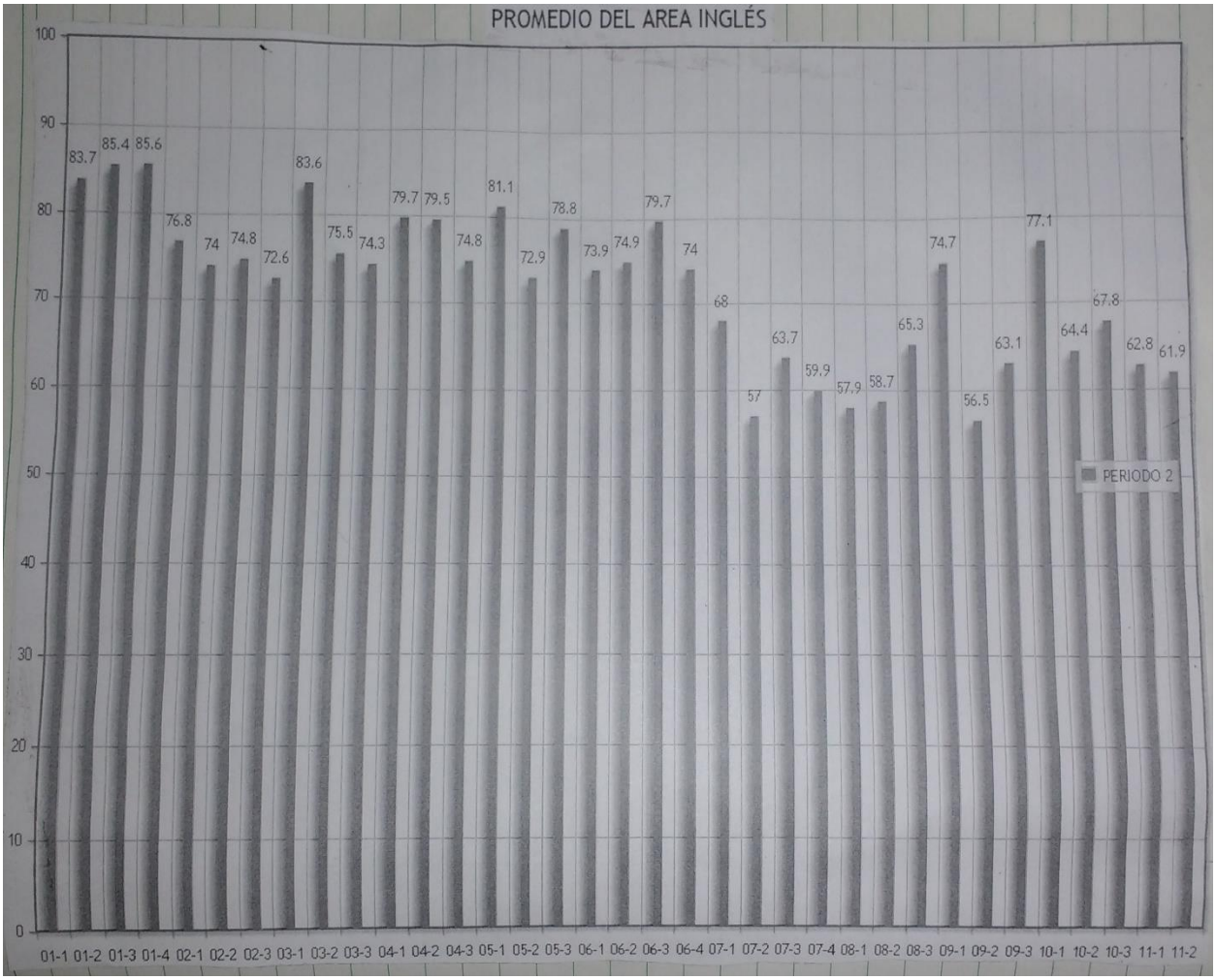
Tusón, J. (2004).*Introducción al lengujae* . Barcelona: Editorial UOC.

Utria, O. (2007). La importancia del concepto de motivación en psicología. *Revista digital de psicología, volumen 2*, 57, 58.

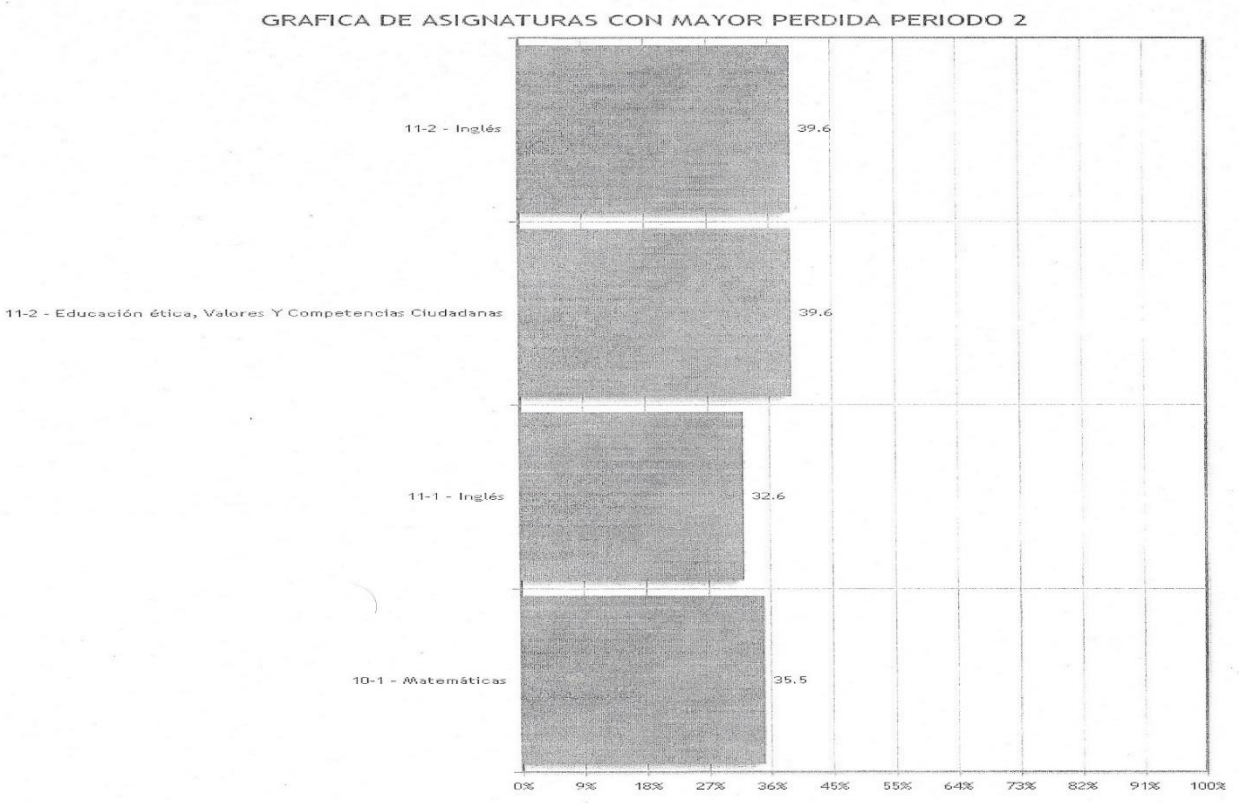
Werker, J., & Byers-Heinlein, K. (2008). Bilingualism in infancy; first steps in perception and comprehension . *Trends in Cognitive Sciences, 12*(4), 144-151.

Anexos

Promedio de la asignatura (anexo 1)



Graficas de perdida (Anexo 2)



Protocolo de observación (Anexo 3)

Protocolo de observación

Institución:		
Fecha_____ Hora inicio: _____ Hora terminación _____ Número de estudiantes: _____ Niños _____ Niñas _____		
MOMENTOS	PROFESOR	ESTUDIANTES
Inicio		

Desarrollo		
Cierre		

Protocolo de entrevista (Anexo 4)

ENTREVISTA SOBRE ENSEÑANZA DE INGLES EN PREESCOLAR

Nombre

Colegio dónde trabaja

Cuánto tiempo semanal dedica a la enseñanza del inglés.

Cuántos años de experiencia tiene, enseñando ingles a este nivel

¿De acuerdo al Marco Común Europeo cuál es su nivel de inglés?

¿Ha realizado cursos de formación en inglés?

¿Ha tenido formación en la enseñanza del inglés?

Cree que, para enseñar inglés en Educación Preescolar, es necesario dominar ese idioma

Está de acuerdo con la enseñanza de inglés a niños de preescolar

CATEGORIA	DEFINICIÓN	PREGUNTA
Planeación	De acuerdo a Lallerana, McGinn, Fernández y Álvarez (como se citó en Aguilar & Vargas) la planeación educativa es "es el proceso en el cual se determinan los fines, objetivos y metas de una actividad educativa a partir de los cuales se determinarán los recursos y estrategias más apropiadas para su logro".	¿Qué elementos tiene en cuenta al planear la clase de inglés?
Saberes previos	De acuerdo a Ausubel (s, f), los conocimientos previos son de gran importancia dado a que permite que el aprendizaje se adquiera de manera significativa. Afirmando que el componente más importante es el que el estudiante ya sabe.	¿Considera importante el dominio de la lengua materna, por parte del aprendiz, en la enseñanza de otro idioma? ¿Por qué?
Principios de psicolingüística	La psicología del lenguaje trata de explicar los procesos psicológicos que se dan al adquirir y usar un lenguaje. Es por eso que esta, da importancia a reconocer como el ser **humano** percibe el	¿Realiza corrección frente a errores en pronunciación y/o gramática de los estudiantes?
		¿Realiza corrección frente a "errores gramaticales" de los estudiantes?
		¿Al enseñar inglés enfatiza en el: SI / NO

	lenguaje o todo lo que lo hace (Berko & Bernstein, 1999, p. 5).	Hablar / escuchar / Leer / Escribir ¿Al momento de enseñar inglés, utiliza el español? Si la respuesta es afirmativa, ¿En qué situaciones? Utiliza mucha repetición Empieza la enseñanza de una unidad con palabras o con frases Traduces Utiliza el lenguaje corporal
Enseñanza comparada	Según Montero (1983), la educación comparada es la ciencia que permite solucionar problemas en el ámbito educativo, valiéndose de la comparación (p. 170).	¿Existe diferencia en la manera como enseña ingles frente a las demás dimensiones? ¿Existe diferencia en el proceso de enseñanza entre español e inglés? ¿Por qué?
Recursos	Según la RAE (2016), los recursos son el "medio de cualquier clase que, en caso de necesidad, sirve para conseguir lo que se pretende".	¿Qué recursos didácticos maneja y de qué manera los utiliza? ¿Los recursos didácticos y/o tecnológicos son acordes a las actividades que se realizan?

Anexo 4

DATOS PERSONALES DOCENTES DE INGLÉS DE PREESCOLAR ENTREVISTADOS

DATOS PERSONALES

Nombre

Colegio dónde trabaja

1. Cuánto tiempo diario dedica a la enseñanza del inglés en Colegio donde trabaja y en el nivel de preescolar:

< 1 hora	1 hora	1.30 horas	2 horas	2.30 horas	3 horas	3.30 horas	4 horas	4.30 horas	≥ 5 horas

2. Cuántos años de experiencia tiene, enseñando ingles en el nivel de preescolar:

< 1 año	1 año	2 años	3 años	4 años	5 años	≥ 6 años

3. ¿De acuerdo al Marco Común Europeo cuál es su nivel de inglés?

BÁSICO		INDEPENDIENTE		COMPETENTE	
A1	A2	B1	B2	C1	C2

3. ¿Ha realizado cursos de aprendizaje en inglés, diferentes a los del colegio?

SI NO

Si contesto SI coloque una X en el espacio correspondiente del cuadro:

TIPO DE EDUCACIÓN		SI	NO
FORMAL	Licenciatura		
	Esp. Enseñanza del inglés		
INFORMAL	Completo		
	Incompleto		

4. ¿Ha tenido formación en la enseñanza del inglés?

SI NO

Si contesto SI coloque una X en el espacio correspondiente del cuadro:

TIPO DE EDUCACIÓN		SI	NO
FORMAL	Licenciatura		
	Esp. Enseñanza del inglés		

ENTREVISTA SOBRE ENSEÑANZA DE INGLES EN PREESCOLAR

1. Cree que, para enseñar inglés en Educación Preescolar, es necesario dominar ese idioma.

2. Está de acuerdo con la enseñanza de inglés a niños de preescolar.

3. ¿Qué elementos tiene en cuenta al planear la clase de inglés?

4. ¿Cuándo los preescolares cometen “errores en la pronunciación”, los corrige de una vez?

5. ¿Cuándo los preescolares cometen “errores gramaticales” los corrige de una vez”?

6. ¿Al enseñar inglés enfatiza en el:

	SI	NO
Hablar		
escuchar		
Leer		
Escribir		

7. ¿Al momento de enseñar inglés, utiliza el español? Si la respuesta es afirmativa, ¿En qué situaciones?

8. Utiliza recursos visuales variados, para que los niños sepan el significado antes de conocer la palabra

9. Utiliza mucha repetición

10. Empieza la enseñanza de una unidad con palabras o con frases

11. Durante la clase traduce de inglés a español.

12. Al explicar en clase se ayuda con el lenguaje corporal.

13. ¿Existe diferencia en la manera como enseña ingles frente a las demás dimensiones?

14. ¿Existe diferencia en el proceso de enseñanza de español y de inglés?

15. ¿Qué recursos didácticos maneja y de qué manera los utiliza?

16. ¿Los recursos didácticos y/o tecnológicos que utiliza son acordes a las actividades que realiza?

PLANILLAS JUICIO DE EXPERTOS

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento_____ que hace parte de la investigación _____. La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia

para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de éstos sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa en educación como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

NOMBRES Y APELLIDOS DEL JUEZ: _____

FORMACIÓN ACADÉMICA _____

AREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL _____

TIEMPO _____

CARGO ACTUAL _____

INSTITUCIÓN_____

Objetivo de la investigación:

Analizar las actividades que desarrollan dos docentes de transición en las clases de inglés que permita la realización de una propuesta didáctica fundamentada en la psicolingüística para la enseñanza del inglés en este nivel

Objetivo del juicio de expertos:

Validar los siguientes aspectos en una entrevista semi-estructurada: claridad, coherencia y relevancia, para a partir del juicio emitido realizar las sugerencias dadas con el fin de perfeccionar el instrumento.

Objetivo de la prueba: Conocer aspectos relacionados con el desarrollo de las clases de inglés, realizadas en el nivel de preescolar, desde sus momentos previos hasta su cierre.

De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD La pregunta se comprende fácilmente, es	1. No cumple con el criterio	La pregunta no es clara
	2. Bajo Nivel	La pregunta requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de

decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.		acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel.	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	La pregunta es clara, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA La pregunta tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. No cumple con el criterio	La pregunta no tiene relación lógica con la dimensión
	2. Bajo Nivel	La pregunta tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3. Moderado nivel.	La pregunta tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo.
	4. Alto nivel	La pregunta se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA La pregunta es esencial o importante, es decir debe ser incluida	1. No cumple con el criterio	La pregunta puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión
	2. Bajo Nivel	La pregunta tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel.	La pregunta es relativamente importante.
	4. Alto nivel	La pregunta es muy relevante y debe ser incluida.

ENTREVISTA A EVALUAR

PREGUNTA	CLARIDAD	COHERENCIA	RELEVANCIA	OBSERVACIONES
Cree que, para enseñar inglés en Educación Preescolar, es necesario dominar ese idioma.				
Está de acuerdo con la enseñanza de inglés a niños de preescolar.				
¿Qué elementos tiene en cuenta al planear la clase de inglés?				
¿Cuándo los preescolares cometen “errores en la pronunciación”, los corrige de una vez?				
¿Cuándo los preescolares cometen “errores gramaticales” los corrige de una vez”?				
¿Al enseñar inglés enfatiza en el:				

	SI	NO				
Hablar						
escuchar						
Leer						
Escribir						
¿Al momento de enseñar inglés, utiliza el español? Si la respuesta es afirmativa, ¿En qué situaciones?						
Utiliza recursos visuales variados, para que los niños sepan el significado antes de conocer la palabra						
Utiliza mucha repetición						
Empieza la enseñanza de una unidad con palabras o con frases						
Durante la clase traduce de inglés a español.						
Al explicar en clase explicar se ayuda con el lenguaje corporal.						
¿Existe diferencia en la manera como enseña ingles frente a las demás dimensiones?						
¿Existe diferencia en el proceso de enseñanza de español y de inglés?						
¿Qué recursos didácticos maneja y de qué manera los utiliza?						
¿Los recursos didácticos y/o tecnológicos que utiliza son acordes a las actividades que realiza?						

¿Hay alguna pregunta que considera debe ser incluida? ¿Cuál?