

Diseño y evaluación de una propuesta curricular para la enseñanza del inglés en el nivel preescolar

Alejandra Patricia Uribe Polo
Licenciatura en Lenguas Extranjeras
Universidad del Valle, Colombia

Este artículo presenta los resultados de una investigación realizada en el Jardín Infantil Taller de Anik en el marco de la cual se diseñó y evaluó una propuesta curricular para la enseñanza del inglés¹. Se tomaron como referentes teóricos el aprendizaje significativo por medio de proyectos pedagógicos, el desarrollo de los niños entre los ocho meses y cinco años de edad y los principios pedagógicos del nivel de preescolar y de la enseñanza de lenguas extranjeras a niños. La metodología empleada sigue las fases en espiral introspectiva de la investigación-acción-participativa de Lewin (1947). Durante el desarrollo de la investigación se logró identificar las principales actividades y materiales que se pueden utilizar en las clases de inglés en el nivel de jardín dentro de un contexto monolingüe y organizar el currículo de inglés de la institución. Al final se destaca la importancia de la investigación- acción para mejorar las prácticas educativas.

Palabras clave: currículo, aprendizaje significativo, desarrollo integral del niño, investigación-acción.

Course design and evaluation in English teaching at the preschool level

This article shows the results of a research project that took place in the “Jardín Infantil Taller de Anik” about the design, implementation and evaluation of a curricular proposal for English teaching in kindergarden. The theoretical references were the developmental stages in children between eight months and five years old, the pedagogical principles for pre-school level, foreign language teaching to children from four to five years old and the principles of meaningful learning through pedagogical projects. The methodology that was used, followed the stages of action-research proposed by Lewin in 1947. Throughout the development of the research, it

¹ Esta es una investigación realizada como proyecto de grado y fue asesorada por la profesora Carmen Faustino durante el periodo comprendido entre septiembre de 2004 y diciembre de 2005.

was possible to identify the main activities and materials that can be used in English classes with the students of kindergarten in a monolingual context and how the English syllabus of the institution can be organized. Finally, this research shows the importance of action-research for improving educational practices.

Keywords: *curriculum, meaningful learning, action-research, integrated children development.*

Élaboration et évaluation d'un cours d'anglais pour le niveau préscolaire

Cet article présente les résultats d'une recherche menée au "Jardín Infantil Taller de Anik" sur l'élaboration, l'implémentation et l'évaluation d'un cursus pour l'enseignement de l'anglais à l'école maternelle. Les références théoriques comprennent les stades de développement chez des enfants de huit mois à cinq ans, les principes pédagogiques pour des enfants d'âge préscolaire et ceux pour l'enseignement précoce d'une langue étrangère. La méthodologie utilisée est celle de la recherche-action selon Lewin (1947). Ainsi, il a été possible d'identifier les activités et le matériel utilisés dans les classes d'anglais à la maternelle dans un contexte monolingue et de déterminer l'organisation du cursus d'Anglais. Cette recherche démontre l'importance de la recherche-action pour l'amélioration les pratiques didactiques.

Mots-clés: *cursus, apprentissage précoce, recherche-action, stades de développement, enfants*

1. Introducción

La idea de realizar este trabajo surgió en marzo de 2004, año en que empecé a laborar como docente en el área de inglés en el Jardín Infantil Taller de Anik en los niveles materno y preescolar, donde logré identificar un problema por desarrollar en mi monografía de grado. Reconociendo la importancia de aprender una lengua extranjera, esta institución incluyó en su plan de estudios la enseñanza del inglés; sin embargo, esta área se había desarrollado hasta entonces de manera libre y en forma esporádica.

La acción pedagógica del *Taller de Anik* se basa en el aprendizaje significativo a través del desarrollo de proyectos educativos que giran alrededor de cuatro ejes fundamentales: el arte y la naturaleza; la narrativa; el juego y el movimiento, y el

desarrollo de la identidad. En este proceso de integración, para el área de inglés era necesario que el *Taller de Anik* creara su propio currículo de idiomas extranjeros con características particulares, partiendo de la misión y la visión propias de la institución y logrando una articulación adecuada del área de inglés con las demás áreas de formación en preescolar.

A través de esta investigación se pretendió aprovechar las condiciones físicas y el proyecto educativo del *Jardín Infantil Taller de Anik* con el fin de diseñar un currículo para la enseñanza del inglés como lengua extranjera que comprende una serie de actividades significativas, lúdicas y artísticas. Estas actividades debían a su vez permitir utilizar los espacios, el recurso humano y los materiales del jardín de manera que el taller de inglés se convirtiera en un momento de disfrute para los niños y al mismo tiempo se contribuyera al alcance de los objetivos y al cumplimiento de la misión del jardín infantil.

Lo anterior llevó a plantearse los siguientes interrogantes: ¿Cómo diseñar un currículo de idiomas extranjeros para el grado *jardín* de un jardín infantil, que articule un mundo vivencial desde la naturaleza y el arte, para desarrollar la sensibilidad, la capacidad crítica y la conciencia frente al entorno de los niños? y ¿cómo implementar actividades significativas, lúdicas y artísticas desarrolladas en una propuesta curricular, que permitan el aprendizaje efectivo del inglés en un ambiente que mantenga el interés por parte de los niños hacia el idioma?

El *Taller de Anik* cuenta con niños de uno y otro sexo entre los 0 y 5 años de edad que pertenecen a familias del estrato seis de la ciudad de Cali. Después de que los niños pasan por los niveles de materno y de preescolar, ingresan a diferentes colegios. Para esto el *Taller de Anik* tiene alianzas estratégicas con colegios de Cali donde los niños empiezan su etapa escolar de primaria o Jardín B, según sea el caso. Los niños del *Taller de Anik* están divididos en grupos teniendo en cuenta las siguientes edades cumplidas: gateadores, de 10 a 17 meses; caminantes, de 18 a 23 meses; párvulos I, de 24 a 27 meses; párvulos II: de 28 a 35 meses; pre-jardín, de 36 a 48 meses; jardín, de 49 a 60 meses. El grupo con el que se desarrolló esta propuesta curricular se

encontraba en la etapa exploratoria de la investigación, en el grado pre-jardín y, en el momento de la intervención pedagógica, en el grado Jardín. Eran 16 niños entre los 36 y 48 meses de edad, un grupo activo al que le gustaba cuestionar, investigar y disfrutaba en general de la clase de inglés. Sin embargo, era necesario afianzar la producción y comprensión oral de los niños.

El jardín ofrece diferentes espacios para realizar sus actividades pedagógicas tales como la biblioteca, carpintería, granja con diferentes animales, zonas verdes con diversidad de árboles frutales, riachuelo, pueblo con casas del pacífico en miniatura, , piscina de adultos y de niños, brinca-brincas, montaña de alpinismo, salones dotados con alfombras y antideslizantes especiales para bebés, área de gráfico-plástico, área de lógico- matemático, cocina miniatura, baños miniatura, comedor, zona de arenero y un amplio teatro con su respectiva gradería.

2. Antecedentes

Existen trabajos relacionados con el diseño de una propuesta curricular para diferentes tipos de instituciones que apuntan a objetivos, que de una u otra manera están relacionados con el tema de la presente investigación.

El trabajo de Mañuzca (1997) consiste en un estudio descriptivo de las actividades de carácter lúdico como canciones, cuentos, dinámicas y juegos que se dan en grado Kinder en el *Colegio Inglés de los Andes*. A través de este estudio se muestra que estas actividades son útiles para los alumnos: por una parte, desarrollan la afectividad y motivación que el niño necesita en el desarrollo de su aprendizaje; por otra parte, ayudan a transformar progresivamente su conducta y a comprender el mundo de los adultos; igualmente permiten que el niño se apropie de la L2 y se comunique satisfactoriamente en la lengua extranjera.

Otro antecedente encontrado es el trabajo realizado por Márquez (1997) donde se presenta el diseño de un programa para el desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma inglés para el nivel de preescolar de un colegio bilingüe de la

ciudad de Cali; en él se proponen una serie de actividades que apuntan a que el niño utilice el idioma en contextos reales cumpliendo así una función comunicativa. El diseño es el resultado del estudio llevado a cabo por el autor en calidad de coordinador de inglés en el colegio. Al comienzo, se determina el bilingüismo como tema general y se plantea el problema de la educación bilingüe definiendo las dos grandes tendencias propuestas por Leonore Arnberg (1984, en Márquez 1997). Se exponen también las ideas que sustentan tanto el bilingüismo simultáneo como el bilingüismo secuencial. Se concluyó que el diagnóstico de las necesidades en una institución educativa es fundamental cuando se quieren generar cambios bien estructurados. Además, la adquisición de la segunda lengua por instrucción en el plantel no debe interferir en el proceso de conceptualización que ya se ha iniciado en lengua materna.

También, encontramos en Zuluaga y García (2002) el diseño de una propuesta pedagógica de sensibilización al inglés para implementar en el grado de transición. Esta propuesta fue acogida satisfactoriamente por los alumnos y a su vez sirvió para motivar al cuerpo docente a continuar con la enseñanza de la lengua extranjera en los grados superiores, dando paso a algunas prácticas para el acercamiento al bilingüismo. De esta manera el trabajo permitió visualizar problemas externos e internos que pueden influir en el aprendizaje del inglés y se trató de darles una solución. Para la elaboración de esta propuesta pedagógica se tuvieron en cuenta algunas sugerencias metodológicas planteadas en los Lineamientos Curriculares para Idiomas Extranjeros de 1999, por el Ministerio de Educación Nacional como son: la utilización de metodologías activas e interactivas que tengan en cuenta actividades lúdicas; la implementación de actividades significativas para el alumno apropiadas a la edad y al grado; la utilización de metodologías que faciliten el acercamiento a las culturas extranjeras.

En otro trabajo realizado por Zambrano (2002), en el instituto Bilingüe Ágora, se presenta la influencia de la integración de tres habilidades comunicativas (habla, escucha y lectura) al proceso de aprendizaje del inglés en niños de 3 a 4 años. Esta

institución ofrece un programa de inmersión parcial a temprana edad en castellano y en inglés, debido a la necesidad de comunicarse con personas de otros países y a la influencia de las nuevas tecnologías, principalmente en inglés. De ahí surgió la reflexión entre los padres de familia, los profesores, los directivos de la institución y los estudiantes sobre la importancia de aprender una segunda lengua a temprana edad. El estudio se centra en la integración de las habilidades del lenguaje; se pretende mostrar que es necesario cambiar la concepción de trabajar individualmente las habilidades. Al final, el estudio demuestra la importancia del reconocimiento por parte de los docentes de la necesidad de integrar las habilidades de lenguaje en la labor diaria para lograr que los alumnos las desarrollen progresivamente y de manera eficaz.

3. Marco de referencia

Para este estudio se establecieron los siguientes fundamentos teóricos: aprendizaje significativo por medio de proyectos, la escala de desarrollo del niño entre los ocho meses y los cinco años, los principios del nivel de preescolar y la enseñanza del inglés a niños entre cuatro y cinco años de edad.

3.1. Aprendizaje significativo por medio de proyectos

Los proyectos de aula tienen su origen en los Estados Unidos de Norteamérica donde William Kilpatrick, discípulo de Dewey, quien promueve una filosofía pragmática, sigue sus postulados y formula *The Project Method* en 1918. Este método es retomado luego por el constructivismo, resaltando la importancia de establecer condiciones apropiadas para el proceso de construcción del aprendizaje significativo. (Vilanova 2005:1). Según la visión constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad sino una construcción del ser humano. La persona realiza dicha construcción con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

La Ley General de Educación (2003:177) en Colombia instituyó los proyectos pedagógicos definiéndolos de la siguiente manera:

[...] el proyecto pedagógico es una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno.

Esta concepción del aprendizaje se ha popularizado en las dos últimas décadas, especialmente en programas de segunda lengua. El aprender haciendo cobra especial importancia dentro de esta metodología. Es igualmente importante la relación que se establece entre la clase de lengua y las demás áreas; el aprendizaje y la enseñanza no se presentan necesariamente en lecciones individuales para las áreas o asignaturas diferentes sino que se integran en temas que se desarrollan de manera activa, generalmente a través de actividades y proyectos investigativos llevados a cabo por los estudiantes. Todas las actividades realizadas siguiendo este enfoque contribuyen a la formación integral del aprendiz porque desarrollan sus habilidades lingüísticas y al mismo tiempo refuerzan la adquisición y el desarrollo de conceptos y habilidades cognoscitivas y sociales y la formación de una competencia que le permita establecer, coordinar y cultivar relaciones con los demás.

Para Laurent Dubois:

[...] ésta es una estrategia que busca modificar las relaciones del triángulo maestro-alumno-saber, rescatando las ventajas tanto de la enseñanza como del aprendizaje. (Cerde 2003:25).

Por su parte, Cerda Gutiérrez (2003) afirma que la pedagogía por proyectos se plantea como un proceso de aprendizaje y enseñanza con características especiales a saber: la interacción entre el profesor y el estudiante; la autonomía del estudiante al momento de construir sus conocimientos; el desarrollo de una capacidad investigadora y creativa y la flexibilidad curricular

para adecuarse a los intereses y necesidades propias de los estudiantes, entre otras.

La metodología por proyectos es recomendada también por el Ministerio de Educación Nacional ya que este tipo de pedagogía:

constituye un modelo curricular en el que es posible lograr un alto nivel de integración, por cuanto los proyectos deben ser acordados, planificados, ejecutados y evaluados colectivamente por quienes participan en ellos. (Ministerio de Educación Nacional 1998b:40)

De la misma forma plantea la importancia de la pedagogía por proyectos en la integración con otras áreas del aprendizaje:

Igualmente importante es la relación estrecha que se establece entre la clase de lengua y las demás áreas, hasta el punto en que el aprendizaje y la enseñanza no se presentan necesariamente en lecciones individuales para áreas o asignaturas diferentes sino que se integran en temas que se desarrollan de manera activa, generalmente a través de actividades (tareas) y proyectos investigativos llevados a cabo por los estudiantes. (Ministerio de Educación Nacional 1999:34)

La metodología por proyectos es aconsejada para la enseñanza en los niveles de preescolar porque permite a todo el grupo docente crear programas apropiados para las necesidades e intereses de los niños y lograr de esta manera un aprendizaje significativo.

3.2. Desarrollo del niño desde los ocho meses hasta los cinco años de edad

A los ocho meses el niño ha logrado ya un desarrollo que le permite prepararse para dos grandes acontecimientos en su vida: dar los primeros pasos y pronunciar las primeras palabras. Estos dos eventos permitirán al niño vivir nuevas experiencias que lo llevarán a reconocerse, a descubrir el mundo que lo rodea y a expresar sus sentimientos. Así la interacción social es fundamental para su proceso de desarrollo. Según Vygotski,

[...] cada función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos, primero en lo social y después en lo psicológico, primero entre los hombres, como categoría intersíquica, y luego dentro del niño, como categoría intrapsíquica. (Salas, 1996:30).

En esta etapa, el niño disfruta de los juegos y de ejercicios que requieren la manipulación de objetos y juguetes variados. También le gusta desplazarse, que le hablen y escuchar música. A través de todas estas actividades de interacción el niño logra significar la realidad material, social y cultural.

De acuerdo con Carvajal de Guerrero (1984), durante los dos primeros años de vida, el conocimiento que el niño tiene del medio que lo rodea es únicamente "sensorio-motor", es decir, el que se logra mediante la información obtenida por los sentidos y por las acciones que realiza. Cuando el niño adquiere la capacidad de imaginar las cosas y las acciones, de representarlas mentalmente y ya no depende sólo de sus experiencias sensoriales, termina la etapa de inteligencia senso-motriz, a medida que comienza el lenguaje hablado. A finales del segundo año, el niño es más abierto hacia los demás, gusta de la compañía de otros niños, reclama lo "mío" y comienza su proceso de control de esfínteres.

De acuerdo con Carvajal de Guerrero (*op.cit.*) durante la edad preescolar que abarca de los tres a los cinco años, el niño presenta conductas que aparecen al tiempo con la función simbólica como son: la imitación representativa o diferida; el juego simbólico o de ficción, el dibujo y la imagen gráfica; la imagen mental y el pensamiento verbal.

La mayor conquista del tercer año es el lenguaje gramatical. Hasta ese momento el niño se expresaba por medio de la palabra-frase; poco a poco va enriqueciendo su vocabulario con la utilización de verbos, preposiciones, adjetivos y adverbios; posteriormente utiliza el plural y el tiempo pasado aunque con errores al comienzo. También aprende a usar los pronombres "yo" y "tú", reconoce su sexo y su nombre completo y puede cantar rondas infantiles.

A los cuatro años el niño ha logrado un manejo de su cuerpo que le permite realizar diversos movimientos como acrobacias que involucran saltos largos y desde diferentes alturas; trepar utilizando como apoyo manos y pies, saltar con los dos pies juntos, caminar rápidamente y con seguridad, entre otros. A esta edad, el niño aún no logra ubicar las acciones en el tiempo; éstas son prácticamente estáticas y él no puede todavía establecer comparaciones ni correlaciones; ya habla claramente, aunque con ciertos giros infantiles y es capaz de expresar verbalmente sus deseos, sentimientos y problemas. También escucha a los demás, sigue indicaciones sencillas y atiende recomendaciones como la de transportar las cosas frágiles con cuidado.

Es necesario que el docente conozca todos estos procesos de desarrollo en el momento de diseñar las actividades para la clase de inglés. Por ejemplo, el hecho de que los niños ya tienen un mejor manejo de su cuerpo posibilita trabajar movimientos y desplazamientos que contribuyan a su desarrollo físico y a la vez seguir instrucciones en la lengua extranjera. También es importante tener en cuenta la capacidad de imaginar e inventar situaciones hipotéticas para realizar juegos de roles donde se creen contextos de juego y se puedan aplicar los conceptos que se estén trabajando en cada unidad. Otra característica de gran importancia es su capacidad de observación y su interés por el arte, la naturaleza y la música; esto se puede aprovechar para diseñar actividades que involucren el contacto con estos elementos en la clase de inglés.

3.3. El nivel preescolar y la enseñanza de lenguas extranjeras a niños

De acuerdo con los lineamientos curriculares del nivel de preescolar del Ministerio de Educación Nacional (1998b), existen tres principios básicos que se deben tener en cuenta en las reflexiones sobre la labor educativa con los niños que pertenecen a este nivel de escolaridad. Esos principios básicos son la integridad, la participación y la lúdica.

El principio de la integridad

[...] reconoce el trabajo integral y considera al educando como ser único y social en interdependencia y reciprocidad per-

manente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural (Ministerio de Educación Nacional 1998b:29).

Toda labor educativa en el nivel de preescolar debe entonces abarcar las dimensiones del desarrollo del niño: lo socio-afectivo, lo espiritual, lo ético, lo cognitivo, lo comunicativo, lo corporal y lo estético para lograr un desarrollo integral en los niños.

El segundo principio del nivel de preescolar es la participación. Este principio

[...] reconoce la organización y el trabajo para la aceptación de sí mismo y del otro, en el intercambio de experiencias, aportes, conocimientos e ideales por parte de los educandos, de los docentes, de la familia y demás miembros de la comunidad a la que pertenece, y para la cohesión, el trabajo grupal, la construcción de valores y normas sociales, el sentido de pertenencia y el compromiso grupal y personal." (Ministerio de Educación Nacional 1998b:30).

Se trata de reconocer la importancia que todos los estamentos tienen en la labor educativa de los niños en edad de preescolar. La familia es el primer actor que interviene en los procesos de relación y de significación del mundo en el niño. Cuando el niño llega a una institución educativa trae consigo una historia, unos saberes y unos valores propios; en consecuencia, se debe crear un vínculo entre la institución y la familia que asegure el bienestar y el desarrollo integral del niño.

El tercer principio es el de la lúdica en el que se estima el juego

como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Así mismo reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar. (Ministerio de Educación Nacional 1998b:30)

En este principio se tiene en cuenta que el niño ante todo es un ser lúdico que está interesado en realizar actividades que involucren movimiento y le produzcan goce y disfrute; a través del juego se le permite al niño crear, inventar, comunicar y transformar.

Para realizar un plan curricular de lengua extranjera para el nivel de preescolar es necesario participar activamente en los proyectos pedagógicos que se desarrollen desde su planeación, su desarrollo y su evaluación. Este proceso debe dar respuesta a interrogantes clave cuando se elabore el plan curricular:

- Para qué enseñar (propósitos): sentido y fines de la enseñanza impartida.
- Qué enseñar (contenidos): selección del carácter y la jerarquía de los temas.
- Cuándo enseñar (secuenciación): estructura y secuenciación de los contenidos.
- Cómo enseñar (metodología): problema metodológico, relación y papel del maestro, el alumno y el saber.
- Con qué enseñar (recursos didácticos): carácter y finalidad de los medios, las ayudas y los recursos didácticos.

A través de las diferentes etapas de ejecución de un proyecto integrado con un grupo de nivel preescolar se logran establecer los propósitos, los contenidos y la secuenciación, la metodología y los recursos didácticos necesarios. En el caso del área de lengua extranjera, como en el caso de cualquier otro taller que se quiera desarrollar con los niños de nivel de preescolar, es necesario realizar actividades concretas y significativas para ellos, es decir, actividades que les permitan interactuar con el medio de formas variadas que los lleven a construir conocimiento. Según Ausubel

[s]ólo construimos significados cuando somos capaces de establecer relaciones concretas entre los nuevos aprendizajes y lo ya conocido; es decir, cuando relacionamos las nuevas adquisiciones con nuestros esquemas previos de comprensión de la realidad. (Ministerio de Educación Nacional 1996:24).

Buere (2001) afirma que la adquisición de una segunda lengua ocurre en los niños de la misma manera como ocurre la adquisición de su primera lengua, es decir, a través de una natural, estimulativa y significativa comunicación en el contexto.

De acuerdo con Muñoz y Moyano (1996:34), en educación infantil “el principal objetivo de la enseñanza de una lengua extranjera debe ser favorecer el interés en comunicarse en otra lengua”. También apuntan que en esta etapa se debe promover la sensibilización con algunos aspectos de la lengua extranjera y la cultura que ésta representa. Las autoras hacen énfasis en que el aprendizaje de la enseñanza infantil debe centrarse en “la comprensión y expresión oral”, ya que los niños de estas edades presentan un adecuado nivel de comprensión oral y una gran plasticidad para la reproducción de los nuevos sonidos. Esta experiencia inicial debe ser gratificante pues es la base para aprendizajes posteriores.

El maestro debe procurar que el niño sea capaz de entender globalmente lo que está oyendo y generar en él la confianza de que puede expresarse en otra lengua distinta a la habitual. Muñoz y Moyano también apuntan que

en la etapa infantil la adquisición de la lengua extranjera se consigue interiorizando las estructuras lingüísticas a partir de los modelos y pautas por los que ha adquirido su propia lengua. Estos nuevos conocimientos lingüísticos ayudan al alumno a avanzar simultáneamente en el perfeccionamiento de ambas lenguas”. (Muñoz y Moyano 1996:34).

También es necesario tener en cuenta que para la enseñanza de una lengua extranjera se ha de respetar el ritmo de aprendizaje de cada alumno, ya que éste no se produce de la misma forma para todos los niños. En educación infantil, esta enseñanza requiere planificar situaciones de grupo y también individuales para favorecer el contacto directo entre el alumno y profesor.

En educación infantil la capacidad de comprensión global de las situaciones está más desarrollada que su capacidad de expresión oral. El profesor de lengua extranjera debe favorecer esa comprensión global representando lo que dice a la vez que verbaliza en inglés, es decir, expresándose no sólo oralmente sino

también con el gesto y el movimiento. Las mismas autoras proponen una serie de materiales que se pueden utilizar en educación infantil. Existen diferentes tipos de recursos:

- Recursos narrativos: como cuentos, canciones, rimas y poesía infantiles que pueden ser dramatizados y a través de los cuales se puede introducir el componente de la fantasía.
- Recursos manipulativos: intentan presentar a los niños el aprendizaje de la lengua extranjera como un juego. Entre éstos están los diferentes implementos que se pueden utilizar en actividades de juego que involucren movimiento como son aros, pelotas, globos, y los que se pueden utilizar en juegos de roles como sillas, teléfonos, elementos de cocina, ropa para disfrazarse, entre otros. También entran en esta categoría las colecciones de cartas u objetos que sirven como apoyo visual para las clases (*flash cards*) y los juegos de construcción que son fabricados por lo general en goma, espuma, madera o plástico. Los seres de la naturaleza como animales y plantas son recursos manipulativos que se pueden utilizar como material para la clase de lengua extranjera.
- Espacios: También es necesario tener en cuenta espacios que sirven para apoyar la labor educativa como son: el arenero, la piscina, una casa en miniatura, la biblioteca, entre otros.

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente y mi experiencia docente en el nivel de preescolar, para enseñar la lengua extranjera, se deben tener en cuenta los intereses y las necesidades de los niños, la etapa de desarrollo en la cual se encuentran y las inquietudes que ellos tengan; de esta manera, mostrarán interés en las actividades que se desarrollen durante la clase y éstas podrán resultar significativas para ellos.

El material de apoyo contribuye también al desarrollo del proceso educativo. Los materiales utilizados deben ser coherentes con el enfoque de enseñanza y la metodología que se ha establecido en la etapa recogida en el proyecto curricular correspondiente.

4. Enfoque investigativo y metodológico

El modelo de investigación desarrollado en este proyecto es la investigación-acción, en particular, el modelo de investigación-acción-participativa propuesto por Lewin en 1947 (en Muñoz 2001). Este tipo de investigación permite al maestro identificar problemas que se presentan en el aula, ya sea en forma colectiva o con determinados niños, y dar soluciones que se van aplicando y evaluando simultáneamente. De esta manera el maestro emplea y produce conocimientos que le permiten orientar y mejorar las prácticas escolares. El maestro, al ser al mismo tiempo observador e investigador, puede realizar una mejor labor que tenga en cuenta las dificultades de los escolares y analice los factores que están influyendo positiva o negativamente en el aprendizaje y desarrollo de los niños.

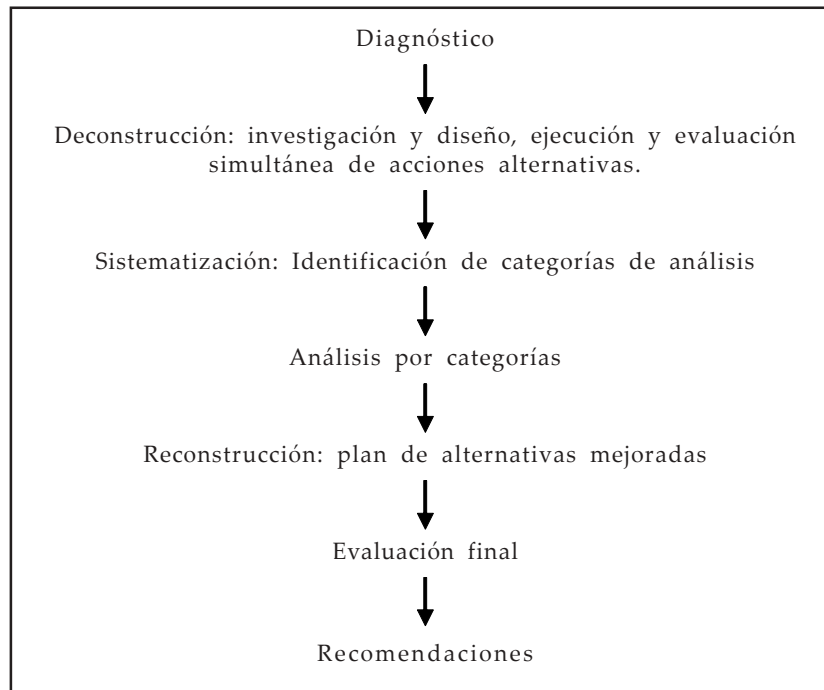
A partir de la propuesta metodológica de Lewin (en Muñoz 2001) y de Restrepo *et al.* (2004), se establecieron tres etapas básicas para el desarrollo de este estudio: la reflexión sobre un área problemática; la planeación y ejecución de acciones alternativas para mejorar la situación problemática y la evaluación de resultados, para luego iniciar un nuevo ciclo que permita mejorar cada vez más y dar solución al problema identificado. (Ver esquema, Etapas de la Investigación).

En el proceso vivido en la institución se contó con la asesoría y la participación del grupo de formación de la institución integrado por diferentes actores del *Jardín infantil Taller de Anik*: la directora, la coordinadora académica, siete profesoras licenciadas en preescolar, una auxiliar, los talleristas de música, teatro, motricidad e inglés.² El Taller de formación fue orientado por la psicóloga y la asesora pedagógica. En este grupo de trabajo se discutieron diferentes temas concernientes a la labor que cada docente desempeña diariamente con los niños del jardín. A la vez

² Los talleristas de natación, música, teatro e inglés participan igualmente en la planeación y desarrollo del proyecto de cada grupo. Es así como los talleristas participan con la maestra titular en cada una de las fases de los proyectos pedagógicos diseñados y contribuyen al alcance de los objetivos propuestos al comienzo de ellos. Los talleristas también deben establecer los logros que pretenden alcanzar y diseñar actividades significativas que se integren a los proyectos.

se planearon, ejecutaron y se evaluaron los proyectos integrados del año lectivo 2004-2005, teniendo en cuenta los fundamentos de la institución, los intereses y las necesidades de los niños de acuerdo con sus edades y procesos de desarrollo, y los logros que se pretendían alcanzar en las dimensiones cognitiva, psico-motriz, comunicativa, corporal y artística.

Esquema. Etapas de la investigación
(adaptado de Restrepo *et al.* 2004)



4.1. Reflexión sobre el área problemática

- **Diagnóstico:** Se hizo un diagnóstico del tipo de actividades, metodologías utilizadas, logros existentes, la pertinencia de los logros y las metodologías implementadas y su efectividad en la motivación y en el aprendizaje del inglés por parte de los niños. De esta manera, se hizo una revisión del planeador de actividades existente elaborado por la anterior maestra de inglés del *Taller de Anik* y que es el

único documento escrito existente en el momento de hacer el diagnóstico del área de inglés. En él aparecen una serie de contenidos seleccionados por la antigua docente, algunos logros y actividades que se habían desarrollado con los niños hasta entonces. No había una relación muy directa con los intereses, las necesidades y la etapa del desarrollo de los niños del grado *Jardín*. Tampoco se tenía en cuenta la filosofía y los ejes fundamentales planteados por el *Taller de Anik* para trabajar con los niños. Finalmente no había una articulación con los proyectos que la directora de grupo desarrollaba.

- **Definición del problema:** A partir de este diagnóstico se logró identificar un problema que estaba afectando el aprendizaje efectivo del inglés en los niños: no se contaba con un plan curricular que orientara al docente del área de inglés teniendo en cuenta las especificidades y la visión de la institución. Surgieron interrogantes tales como: ¿Por qué enseñar inglés? ¿Para qué enseñar inglés? ¿Qué enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿A través de qué? ¿Quién debe enseñar? ¿A quién se debe enseñar? ¿Cuánto? ¿Dónde? La reflexión sobre estos interrogantes llevó a la investigadora a plantearse el siguiente cuestionamiento: ¿Cómo diseñar un plan curricular de idiomas extranjeros para el grado Jardín de educación preescolar de un jardín infantil monolingüe de Cali, que articule un mundo vivencial desde la naturaleza y el arte, para desarrollar la sensibilidad, la capacidad crítica y la conciencia frente al entorno de los niños?

Planeación y ejecución de acciones alternativas para mejorar la situación problemática

- **Búsqueda bibliográfica y consulta de documentos:** Se hizo una revisión de la literatura existente sobre los ejes fundamentales del *Taller de Anik*; lecturas sobre metodología de enseñanza de una lengua extranjera a niños de preescolar, la escala de desarrollo de los niños entre los cuatro y los cinco años de edad, la adquisición del lenguaje en el niño; rastreo de los objetivos, los logros y los indicadores de logro planteados por la maestra titular del

grado Jardín en las dimensiones cognitiva, comunicativa, corporal, afectiva y artística para trabajar con los niños durante el año escolar. Los resultados de esta búsqueda se integraron al trabajo conjunto que se dio en la institución.

- **Diseño de nuevos logros y planeación de actividades:** Después de realizar la revisión de la literatura y teniendo en cuenta las reflexiones mencionadas, se plantearon una serie de logros en el área de inglés que se discutieron con la directora de la monografía y con el grupo de formación para determinar si éstos se podían integrar al proyecto que la directora del grado Jardín estaba realizando en el momento. Para esto, cada integrante del taller de formación daba sus planteamientos de acuerdo con el área que manejaba: música, teatro, motricidad e inglés. La investigadora del presente trabajo realizó sus aportes en el área de inglés. Posteriormente, las directoras de grupo contribuían con todo el conocimiento que ellas poseían del grupo que dirigían y de esta manera se podía evaluar si las actividades diseñadas y los logros planteados respondían a las necesidades particulares de cada uno de los grupos. La psicóloga y la asesora pedagógica eran las encargadas de orientar el trabajo y establecer la toma de decisiones.
- **Sistematización:** Durante el periodo enero-junio de 2005, se puso en práctica el plan de acción que comprendía diferentes actividades que apuntaban al alcance de los logros planteados. Las descripciones, reflexiones y evaluaciones de las clases se consignaron en un diario. Estas observaciones fueron realizadas y consignadas por la misma investigadora con la ayuda de la titular del grupo quien siempre estaba acompañando a los niños durante la clase de inglés. El proceso de consignación en el diario se hacía el mismo día en que se dictaba cada clase. En una columna la docente-investigadora describía la clase, en la segunda se hacían reflexiones sobre la misma y en la tercera se planteaban interrogantes y planes de acción para tener en cuenta en las futuras planeaciones. Se elaboraron 30 registros narrativos por parte de la investigadora.

La lectura permanente de los registros permitió la evaluación de la efectividad del aprendizaje del inglés y de la mo-

tivación hacia este aprendizaje por parte de los niños. En la descripción de cada clase se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos: la metodología implementada por la profesora, los materiales utilizados, la participación y la reacción de los estudiantes, las estrategias utilizadas por la profesora en clase, entre otros. A través de la lectura de la información recolectada en el diario de campo se lograron identificar unas categorías, que permitieron hacer un análisis posterior.

- **Análisis por categorías:** A partir de los datos que arrojó el diario se definieron una serie de categorías que se fueron refinando a medida que avanzaba el proyecto. El análisis de las mismas se realizó a la luz de las teorías planteadas en el marco teórico que permitió establecer una teorización que fundamentara la búsqueda de soluciones al problema planteado.
- **Búsqueda de soluciones al problema estudiado:** el análisis de las categorías permitió reconstruir un plan de alternativas mejoradas y diseñar la propuesta curricular para la enseñanza del inglés en el grado Jardín del *Taller de Anik*.

4.2. Evaluación de los resultados obtenidos

Como ya se dijo, este proceso se dio de manera simultánea al desarrollo de la investigación y por diferentes medios: el diario de campo, la discusión con los docentes que conforman el taller de formación y reuniones con la directora del trabajo de investigación.

5. Análisis de resultados

5.1. Diseño curricular de lengua extranjera para el nivel de *jardín* del Taller de Anik

A través de esta investigación se diseñó un currículo de idiomas extranjeros para el grado *jardín* del Jardín infantil *Taller de Anik* (cf. Anexo), que articula un mundo vivencial desde la naturaleza y el arte, desarrollando la sensibilidad, la capacidad crítica y la conciencia frente al entorno de los niños. Para esto se

establecieron los proyectos del año lectivo junto con los contenidos que en cada uno se manejó y los logros en el área de inglés. Durante este proceso se contó con la colaboración del grupo de formación que, como se dijo anteriormente, fue de gran importancia en sus momentos de planeación, ejecución y evaluación.

5.2. Actividades que favorecen el aprendizaje de la lengua extranjera en los niños

Para establecer las actividades más apropiadas para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en el nivel preescolar (grado Jardín) se partió de los registros consignados en el diario de campo.³ A partir de la lectura de éstos se fueron estableciendo categorías iniciales específicas que describieran con su nombre las actividades y las habilidades que se desarrollaban en cada momento de la clase. Estas categorías iniciales se agruparon en grandes categorías que contenían a su vez subcategorías. Posteriormente se procedió a definir las y dar algunas recomendaciones sobre cada tipo de actividad relacionada con su implementación en la enseñanza de una lengua extranjera.

A continuación se presenta una clasificación y descripción de diferentes actividades significativas atendiendo a las posibilidades pedagógicas que éstas ofrecen en el tratamiento de la enseñanza del inglés en la etapa de preescolar en un contexto monolingüe.

a) Actividades artísticas

❖ Las canciones

Esta actividad consiste en la utilización de canciones infantiles en inglés que permitan apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en los niños de cuatro a cinco años en etapa preescolar. La música unida al lenguaje permite que los niños relacionen lo que están cantando con lo que se representa a través de diferentes recursos como: láminas, títeres, el cuerpo, el movi-

³ La transcripción de estos textos conserva la ortografía y estructura originales empleados en el diario de campo por la autora.

miento o recursos que se manejen en contextos reales utilizando la naturaleza, o espacios reales del jardín como la granja, la biblioteca, los baños, la cocina, entre otros. De esta manera los niños cuentan con una actividad que resulta divertida y significativa para ellos y logran desarrollar sus habilidades de comprensión oral y producción oral.

Las canciones son un recurso narrativo que permite a los niños adquirir y enriquecer su vocabulario de lengua extranjera. Durante las clases el docente puede utilizar las canciones como un recurso para introducir nuevo vocabulario o expresiones nuevas para los niños: "Canté una canción donde se menciona la acción de leer un libro y les entregué a los niños unos libros para que los vieran mientras yo cantaba: *This is the way I read the book, I read the book, I read the book. This is the way I read the book in the library.*" (Diario de campo, p. 22).

A través de la utilización de canciones los niños también logran realizar producciones orales dependiendo del contexto en el que se utilicen. Esto les permite realizar una asociación entre lo que están cantando y la situación real que se presenta. Existen canciones que los maestros de inglés pueden utilizar al comienzo de la clase y que los niños reconocen como saludos en inglés. Esto se convierte en uno de los rituales dentro de la clase de inglés: "*Iniciamos la clase cantando la canción Good morning teacher. Luego invité a los niños a ir a la biblioteca.*" (Diario de campo, p. 28).

❖ **Expresión corporal, dibujo y pintura**

Algunas de las actividades que más disfrutaron los niños son las que están relacionadas con el teatro, el dibujo y la pintura. A través de este tipo de actividades se puede afianzar el aprendizaje de la lengua extranjera al mismo tiempo que se desarrolla las habilidades artísticas en los niños. Al participar de las actividades artísticas los niños afianzan sus habilidades de comprensión y producción oral.

En una actividad artística dirigida en lengua extranjera los niños pueden lograr un gran desarrollo de su comprensión oral al relacionar lo que se está diciendo con los materiales que se le está presentando. Si es una actividad de pintura, por ejemplo, los

niños pueden observar los colores de las pinturas, sentir las texturas y los olores de los materiales en un contexto real. En una actividad de expresión corporal, ellos expresan con sus movimientos lo que comprenden cuando escuchan las instrucciones y lo que dice su maestro cuando dirige la actividad. En una actividad de dibujo, los niños pueden expresar gráficamente lo que comprenden, respetando la identidad y despertando su creatividad.

En medio de las actividades artísticas los niños hacen intervenciones orales que pueden ser espontáneas o motivadas a través de preguntas dirigidas a todo el grupo o en forma individual. Los niños se involucran en la actividad haciendo uso de la lengua extranjera:

Los niños estaban fascinados viendo los cuadros de Guerrero Mora y los diversos colores que este pintor utiliza en ellos. Comenzaron a hacer interpretaciones sobre las formas que para ellos representaban y sobre los colores que observaban. Les fui preguntando uno por uno sobre lo que observaban. Les dije que escogieran un cuadro, el que más les gustara y les pregunté sobre sus colores. Estaban muy concentrados y decían que los dibujos eran bonitos. Ellos lograron identificar muy bien los colores en las mezclas. (Diario de campo, p.68).

b) Los juegos

El juego es un espacio en el cual se pueden crear situaciones comunicativas reales y necesarias que permiten a los niños aprender una lengua extranjera de una forma lúdica y significativa. De acuerdo con Ortega, “el juego constituye un escenario psico-social donde se produce un tipo de comunicación rica en matices, que permite a los niños indagar en su propio pensamiento y poner a prueba sus conocimientos en el uso interactivo de objetos y conversaciones” (en Muñoz y Moyano 1996:35). Muñoz y Moyano (1996) destacan la importancia de los juegos en la enseñanza de una lengua extranjera en la medida en que estos permiten al alumnado:

- Activar su motivación
- Facilitar la observación e investigación en los niños
- Juzgar diferentes variables dentro de las situaciones de juego

- Adquirir patrones básicos de comportamiento y cultura
- Relacionarse con los compañeros
- Afianzar la confianza y seguridad en sí mismo y en sus capacidades

Al mismo tiempo, a través de los juegos los niños pueden desarrollar habilidades de comprensión oral, producción oral y comprensión escrita.

Para desarrollar la comprensión auditiva en los niños a través de los juegos es importante que el docente esté hablando continuamente en inglés y que utilice gestos y movimientos que permitan al niño comprender lo que está escuchando. Además es necesario que el docente se apoye en material visual que lleve a los niños a relacionar y representar lo que escuchan con lo que están observando y poco a poco ir elaborando los conceptos. Durante la interacción en las clases, el profesor puede realizar preguntas a los niños para que ellos den respuestas en forma individual o colectiva de acuerdo con el objetivo que se proponga y de esta manera darse cuenta si realmente los niños comprenden lo que se les está diciendo en inglés:

Nos saludamos en la zona verde que está enfrente de las jaulas de los animales. En el piso estaban ubicadas siete pelotas de los colores del arco iris. Pregunté a los niños qué colores eran, jugando a que yo no sabía cuáles eran y a equivocarme. Ellos me decían en coro qué color era realmente. Luego les expliqué que íbamos a saltar cada pelota diciendo el color de cada una en inglés. Los niños se motivaron a hacerlo como un juego. (Diario de campo, p. 9).

Para permitir el desarrollo de la comprensión oral en los niños es importante que ellos disfruten la actividad que se les presente y que les permita vivirla de forma activa y lúdica. El juego de roles permite a los niños crear situaciones cotidianas en donde ellos juegan a ser adultos aprovechando el material que se les proporciona y a través del cual logran vivir el momento, representando una realidad que han logrado interiorizar en su mente gracias a las interacciones que tienen con su familia, en sus casas, en los lugares que han visitado, en el jardín, en fin, en un contexto en particular.

El juego es una manera muy efectiva para introducir vocabulario o expresiones en inglés que son nuevas para los niños. Cuando los niños escuchan por primera vez una palabra o una expresión en inglés, es necesario que se les de a conocer su significado representándolas de diferentes formas y en diferentes situaciones donde éstas se repitan. Para esto se puede utilizar materiales como: rompecabezas, *flashcards*, implementos de cocina elaborados en plástico, alimentos de juguete, los animales de la granja, objetos que ellos puedan manipular en juegos de roles, entre otros.

A través del juego no sólo se puede introducir nuevos temas sino que también se puede realizar su respectivo refuerzo. Son diversas las posibilidades de hacerlo y resulta mucho más productivo por el hecho de que es un refuerzo y se permite una mayor participación de los niños al sentirse seguros de unos conceptos que comienzan a utilizar y a tenerlos mucho más claros en su mente. Materiales como *flashcards*, loterías elaboradas por los niños, el movimiento del cuerpo, pelotas, objetos de un espacio determinado, son adecuados para realizar refuerzos de temas vistos con los niños.

El juego es una actividad que propicia la producción oral en los niños que comienzan a utilizar lo que han escuchado y han logrado interiorizar en lengua extranjera, gracias a la interacción que se desarrolla durante las clases de inglés. La producción oral en los juegos puede llevarse a cabo de forma espontánea cuando los niños logran utilizar libremente el inglés en la relación directa con sus pares o con los adultos a quienes ellos consideran se pueden dirigir en este idioma.

Los juegos también permiten a los niños construir frases con estructuras gramaticales adecuadas que han ido adquiriendo a través de la interacción en lengua extranjera y los espacios creados para comunicarse en inglés durante las clases. Ellos comienzan a producir, por ejemplo, frases que incluyen pronombre personal, verbos y adjetivos:

Le dije a los niños que iba a mostrarles una sorpresa. Entonces cerraron sus ojos diciéndose entre ellos mismos "close your eyes". Contamos en inglés hasta tres y les mostré una lámina en donde estaba una niña

saltando. Les pregunté que estaba haciendo ella y ellos me dijeron "a girl". Volví a repetir la pregunta y ellos dijeron "jumping". Les pregunté cómo se diría esto en inglés y una niña me dijo "the girl jumping. Yo la completé diciendo "the girl is jumping", haciendo énfasis en la palabra "is". Los niños también dijeron "is happy" porque estaba saltando y sonriendo. (Diario de campo, p.82).

Los juegos también pueden permitir en un momento determinado iniciar a los niños en la comprensión escrita. Al presentar imágenes con subtítulos que se refieran al nombre del objeto o de la acción que se está presentando los niños hacen una asociación entre lo que están observando y la forma como se escribe. No se hace énfasis en la escritura ya que éste no es el objetivo de la enseñanza de lengua extranjera para el nivel de preescolar. Además, se puede trabajar en forma integrada con la lengua materna jugando a identificar el nombre de los niños y aprovechar para ver temas que requieran presentación personal o respuestas a preguntas como *What's your name?* "Puse los libros de inglés sobre la alfombra de la biblioteca de manera que cada uno buscara el suyo por su nombre. Cada niño encontró su libro y les pedí que se sentaran para explicarles lo que íbamos a hacer. (Diario de campo, p. 52).

c) Narración de cuentos y lectura de otros textos

Uno de los recursos narrativos más importantes en la enseñanza de una lengua extranjera en el nivel de preescolar son los cuentos. Particularmente los niños en edades de preescolar han adquirido la función simbólica del lenguaje que les permite tener representaciones mentales de los objetos y de los hechos que ellos han vivenciado. Por esto, el cuento invita a los niños a jugar y a imaginar las situaciones que ellos representan, actividad que resulta interesante para ellos. El apoyo visual que presentan los cuentos a través de sus imágenes es de vital importancia para que los niños logren tener una representación de lo que se está narrando y puedan establecer una relación clara para comprender esta lectura. Por esta razón, los libros que se utilizan durante las clases de inglés en educación infantil deben contener imáge-

nes grandes (*big books*) que faciliten la observación de los niños y diálogos cortos asociados a estas imágenes que permitan a los niños tener una referencia para recordar en inglés lo que representan. De acuerdo con Muñoz y Moyano (1996:35) “un aspecto motivador para los niños y que permite mantener la atención y anticipar la situación o texto es la repetición de los mensajes en los cuentos”. También anotan que para el niño, el rito da lugar a las situaciones previstas uniendo el tiempo de lo real con el tiempo de lo fantástico, formando un puente entre la actividad y la imaginación.

Antes de escoger un cuento para ser narrado en la clase de inglés es importante identificar el interés particular de los niños en ese momento y el proyecto pedagógico integrado que se esté desarrollando. La organización del espacio a la hora de contar un cuento es muy importante para que los niños se acerquen más a la historia de forma afectiva y disfruten su lectura; por esto es aconsejable contar con un espacio donde los niños puedan sentarse: alfombras o zonas verdes.

Para la narración de cuentos también se puede utilizar recursos como títeres y *flash cards* que representen lo que se está contando; tener una mayor libertad en el momento de contar la historia sin salirse del hilo conductor ya que se podría confundir a los niños que están acostumbrados a una estructura fija del cuento. La narración de cuentos permite desarrollar en los niños habilidades de comprensión oral y producción oral. A través de ella se pueden introducir nuevos temas o retomar temas (los animales de la granja, la familia, el jardín, entre otros), al tiempo que se presenta vocabulario y expresiones nuevas para que los niños los reutilicen de manera espontánea en el momento de retomar el cuento. Durante la narración el maestro puede formular preguntas a los niños para motivar su producción oral. Éstas pueden ser dirigidas al grupo en general o directamente a un niño en especial para comprobar si está comprendiendo lo que se está contando.

Esta actividad también posibilita que se haga una reconstrucción del cuento por parte de los niños, quienes apoyándose en imágenes o *flash cards* pueden contar el cuento, mezclando el

vocabulario o las expresiones que conocen en inglés con el español; el maestro orienta la plática a través de preguntas. También puede completar lo que dicen los niños de manera que ellos vayan repitiendo de forma espontánea.

La producción oral también se desarrolla a través de la lectura de textos escritos que aparecen en los cuentos y que los niños logran identificar como el código escrito correspondiente a lo que el maestro o ellos mismos leen en inglés y que están relacionados con las imágenes que aparecen en la respectiva página: *"Al final les pregunté quién quería leer cada página y cada niño logró leer lo que decía en una hoja del cuento."* (Diario de campo, p. 76). A medida que se cuenta una historia los niños van repitiendo las diferentes frases o palabras que el maestro utiliza. Esta repetición se realiza en forma espontánea, sin necesidad de que el maestro dé la indicación a los niños.

La lectura de cuentos puede realizarse a través de la lectura de imágenes que la maestra orienta a través de preguntas cerradas o abiertas para que los niños se animen a reconstruir la historia. De esta manera los niños comienzan a elaborar oraciones con construcciones gramaticales adecuadas que han ido infiriendo a través de la escucha y del contacto directo que tienen con la lengua extranjera.

d) Los diálogos

Los diálogos en inglés son utilizados por el docente en este caso, no como una actividad de repetición sino como resultado de un proceso continuo en el cual el maestro parte del contexto real para que el diálogo surja. Un ejemplo claro de diálogo se lleva cabo en el momento del saludo:

Saludé a los niños y les pregunté en inglés cómo estaban. Carlos Humberto me devolvió la pregunta diciendo "y How are you?" Yo le respondí y le agradecí felicitándolo por preguntarme. (Diario de campo, p.38).

En otras ocasiones la iniciativa surge de los niños quienes dialogan espontáneamente con personas con quienes ellos consideran que se pueden comunicar en inglés. En el siguiente

ejemplo, llega al teatro una invitada que habla inglés y los niños, motivados, le hacen preguntas en inglés:

En el teatro estaba una invitada que iba a observar la clase. Al verla tres niños la saludaron y le preguntaron en inglés cómo estaba. Nos sentamos en el piso y les dije que ella era una invitada. Les pregunté qué querían preguntarle y unos niños dijeron "What's your name?". La profesora contestó y le cantamos la canción "Good morning" con el nombre de ella. (Diario de campo).

Durante este tipo de actividades los niños están desarrollando sus habilidades de producción oral.

e) Desarrollo de guías

Las guías son utilizadas durante las clases de inglés con el fin de tener un apoyo visual en el que los niños puedan relacionar lo que están escuchando con dibujos que pueden ser transformados por ellos teniendo en cuenta su creatividad e iniciativa; de esta manera, mientras se desarrolla la guía ellos se sienten libres de utilizar lo aprendido aplicando de manera autónoma los conceptos que el maestro planea trabajar con la guía. Es necesario tener en cuenta que las guías deben ser tomadas como un material de apoyo y no como una actividad central y constante ya que el niño se puede sentir saturado de trabajo motor fino y puede perder el interés en su trabajo. Las guías son elaboradas por el docente de lengua extranjera de acuerdo con el proyecto que se esté desarrollando, para afianzar conceptos y desarrollar habilidades de comprensión oral y producción oral. El desarrollo de guías permite ante todo el refuerzo de temas que ya han sido introducidos de forma vivencial en un contexto real. No es aconsejable introducir nuevo vocabulario a través de una guía, ya que esto no permite que el niño logre tener un aprendizaje que realmente sea significativo para él.

La producción oral es otra de las habilidades que los niños logran desarrollar a través de las guías. Ésta puede ser motivada por el maestro por medio de preguntas que los niños responden de acuerdo con lo que observan en la guía. Es importante aprovechar al máximo la guía antes de que sea transformada por

los niños, de manera que no se convierta en un trabajo utilizado sólo para entretener a los niños. Las preguntas sobre lo que aparece en la guía y los juegos de identificación de su contenido son maneras de hacer divertido el trabajo de la guía y logran despertar el interés de los niños por desarrollarla. Igualmente, el maestro puede utilizar la guía para evaluar a los niños de manera natural durante la clase, registrando sus avances y dificultades para determinar los conceptos que deben reforzarse. Para ilustrar cómo desarrollan los niños esta habilidad se presenta el siguiente extracto de un registro:

Les presenté a los niños la guía de trabajo y ellos inmediatamente identificaron a Boris el elefante y a Fresca la gata (Personajes del cuento: Boris va al colegio). Les hice preguntas sobre sus colores y sus tamaños y formamos las frases "the elephant is big and grey" y "The cat is small and orange". Los niños fueron formando las oraciones a través de la observación de flashcards que representaban los colores y los tamaños de cada uno. (Diario de campo, p.19).

El desarrollo de las guías también permite que los niños se motiven a utilizar de manera espontánea (vivencial, significativo) la lengua extranjera mientras están trabajando la guía, ya sea pintando con vinilos o colores, rellenando con papel silueta, seda o con cualquier otra técnica.

f) Actividades de culinaria

Otra de las actividades que se puede implementar para la enseñanza de una lengua extranjera es la preparación de recetas de cocina. Al planear este tipo de actividades es necesario que la preparación de la receta tenga un fin específico, ya sea que esté vinculada al proyecto pedagógico que se esté realizando o a una fecha especial que signifique algo para los niños. Antes de realizar la receta los niños deben conocer bien el nombre de los ingredientes en la lengua extranjera, los utensilios que van a utilizar para prepararla y los pasos por realizar. Después de tener esto claro se procede a realizar la receta. Es de gran importancia que los niños participen haciendo la receta y no sólo observando, ellos están en la capacidad de hacerlo y sólo de esta forma lograrán realmente disfrutar de la actividad. Por tal motivo se

debe escoger una receta que esté de acuerdo con la edad y con las posibilidades de los niños.

De esta manera se puede aprovechar la actividad para enseñar nuevo vocabulario referente a los alimentos, los implementos de cocina y las instrucciones de preparación desarrollándose en los niños habilidades de producción oral, comprensión oral y producción escrita. En el proceso de preparación de la receta, los niños están continuamente siguiendo instrucciones y escuchando los pasos que deben seguir, desarrollando así su comprensión oral en la lengua extranjera.

g) Exposiciones

Las exposiciones consisten en presentaciones que los niños hacen para sus compañeros y profesores sobre tareas o trabajos de investigación asignados para la casa. Para transportar estas tareas es recomendable elaborar con los niños una especie de libro o carpeta donde ellos guarden sus trabajos y puedan llevarlos con facilidad. En esta actividad se puede hablar con los niños sobre el cuidado de este nuevo libro de inglés y sobre la responsabilidad que deben tener en su manejo. A los niños en edad preescolar les gusta mostrar sus producciones a los demás y que los otros admiren su trabajo reafirmando su identidad y lo que ellos pueden hacer. Por esto es importante aprovechar este interés motivando a los niños y felicitarlos por su trabajo. A través de las exposiciones se puede desarrollar en los niños habilidades de comprensión y producción oral.

Las tareas designadas para la casa permiten que los niños hagan la presentación de diferentes y variados trabajos, lo que motiva a los demás niños a ver y a conocer sobre el trabajo que el compañero está mostrando. A los niños les gusta observar, tocar y preguntar acerca de las imágenes que las tareas de los demás traen. Es importante partir de este interés para desarrollar en los niños la comprensión auditiva al escuchar lo que sus compañeros y el maestro dicen sobre los diferentes trabajos. De esta manera pueden aprender nuevo vocabulario partiendo de las exposiciones de los demás.

Durante las exposiciones los niños pueden realizar intervenciones espontáneas sobre su trabajo o pueden ser guiados a través de preguntas dirigidas por el maestro permitiéndoles desarrollar sus habilidades de producción oral. Estas preguntas también pueden ser formuladas por los compañeros quienes muestran interés en el trabajo del expositor:

Les dije que íbamos a ver la foto que cada uno había traído en su libro de inglés. Al mostrarla cada niño iba diciendo quien estaba en la foto. Yo fui orientando con preguntas como: What is this? El niño o la niña decía: "This is my family". Luego fui señalando y preguntando quién aparecía en la foto. Los niños iban diciendo por ejemplo "mommie" y yo les completaba "my mommie" y ellos volvían a repetir la frase. (Diario de campo, p.85).

h) Visitas y recorridos

Entre más significativa y real sea la actividad que se desarrolla, mejores son las condiciones para el aprendizaje de la lengua extranjera. Las visitas y los recorridos por los diferentes espacios del jardín son muy importantes en el momento de ver temas relacionados, por ejemplo, con las dependencias de mi jardín, los animales de la granja, el uso de la biblioteca, del baño, del restaurante, entre otros. Temas que por su puesto deben estar contenidos en el proyecto pedagógico que se esté trabajando. No hay nada más significativo que relacionarse directamente con los objetos y poder observarlos, tocarlos, experimentar con ellos. Esto permite que los niños puedan desarrollar principalmente sus habilidades de comprensión oral, producción oral y producción escrita.

A través de los recorridos realizados por el jardín es necesario que el maestro utilice la lengua extranjera, dando indicaciones, haciendo descripciones, nominando espacios y objetos, haciendo preguntas a los niños, lo que les permite desarrollar su comprensión auditiva al relacionar lo que se está diciendo con lo que están observando durante el recorrido o la visita a un espacio determinado como lo vemos en el siguiente ejemplo:

Les pregunté en dónde merendábamos en el Taller de Anik y les dije que me mostraran ese sitio. Ellos me llevaron y yo les pregunté qué había

en el comedor. Los invité a saludar a Adelaida (la cocinera), en inglés y les di algunas instrucciones que se dan en el comedor: sit down, stand up, clean up the table, say "please and thank you". En forma grupal ellos iban siguiendo las instrucciones. Los niños lograron identificar el nombre del espacio y algunos de los objetos que hay en el comedor como: table, chair, lunch; al igual que instrucciones que se dan en el comedor. (Diario de campo, p.34).

Aunque el desarrollo de la producción escrita en lengua extranjera no es una de las habilidades en las que se centra la enseñanza en preescolar, los niños están continuamente en contacto con textos escritos y gráficos que de una u otra forma los llevan a diferenciar un texto escrito de uno gráfico y a identificar lo que está escrito en ellos.

Tabla. Actividades desarrolladas durante la implementación de la propuesta curricular

Actividades	Porcentaje
Actividades artísticas (canciones, expresión corporal, dibujo y pintura)	23.5 %
Juegos	22.3 %
Narración de cuentos y lectura de textos	20.2 %
Diálogos	13.2 %
Desarrollos de guías	7.0 %
Actividades de culinaria	4.8 %
Exposiciones	4.4 %
Visitas y recorridos	3.6 %

Para determinar cuáles fueron las actividades más utilizadas durante las clases de inglés se tomó la primera columna del diario de campo "análisis de categorías" donde aparecen definidas las categorías que iban apareciendo reflejadas en los registros. Después se fueron agrupando y seleccionando las más importantes.

Luego se realizó un conteo de los fragmentos del registro en que cada categoría se veía representada. Ese número de veces se

transformó en un porcentaje teniendo en cuenta que en el diario de campo existen un total de 242 fragmentos que muestran las categorías planteadas. Por lo tanto este número, 242, corresponde al 100% de registros. Se calculó entonces a qué porcentaje equivalía cada categoría. Por ejemplo, si existen 49 fragmentos donde se muestra el uso de la narración de cuentos y lectura de textos, el porcentaje de uso será de un 20.2% ya que 49 equivale al 20.2% de 242. Este cálculo se realizó con cada actividad y se establecieron los porcentajes que aparecen en la Tabla "Actividades desarrolladas durante la implementación de la propuesta curricular". Posteriormente se organizaron los porcentajes de mayor a menor para establecer cuáles eran las actividades que más se desarrollaban durante las clases.

De acuerdo con los resultados establecidos, las actividades que permiten desarrollar un porcentaje más alto de habilidades tanto de comprensión como de producción oral son las actividades artísticas (23.5%) en sus diferentes formas: música, canto, expresión corporal, dibujo y pintura. En segundo lugar, tenemos los juegos (22.3%) que son actividades que involucran movimiento y que son de gran interés para los niños. Éstas permiten desarrollar las habilidades de comprensión y producción oral en los niños, a la vez que permiten desarrollar la comprensión escrita. Y en tercer lugar, aparecen la narración de cuentos y la lectura de textos (20.2%) en la cual se puede desarrollar la producción oral al mismo tiempo que la comprensión oral en los niños.

De acuerdo al análisis realizado, las habilidades que más se desarrollan en los niños entre los cuatro y los cinco años son la comprensión oral y la producción oral. La comprensión escrita aparece también como una de las habilidades desarrolladas porque los niños están continuamente expuestos al código escrito del inglés en los textos que leen y en otras actividades donde se requiere su uso; sin embargo, no debe ser una de las habilidades en las cuales se hace énfasis en la enseñanza de una lengua extranjera en el preescolar.

6. Conclusión

La investigación-acción educativa permite al docente cuestionarse acerca de su labor como educador, de manera que pueda dar solución a los problemas que están afectando el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos y contribuir no sólo a su mejoramiento profesional sino también al de la institución educativa donde labora. A través de la investigación-acción el docente puede identificar los intereses y necesidades propias de sus alumnos y aportar al diseño del proyecto pedagógico y curricular de su institución educativa.

El aprendizaje por medio de proyectos educativos en preescolar permite establecer un vínculo más cercano entre los niños y el profesor, ya que permite diseñar una serie de actividades significativas que apunten a satisfacer las necesidades e intereses de los alumnos y que respondan a los interrogantes que surgen durante la realización del proyecto.

Un plan curricular para la enseñanza de una lengua extranjera para preescolar debe centrarse en la comprensión y expresión oral para permitir que el proceso de aprendizaje se dé de una forma mucho más lúdica y significativa y evitar forzar al niño en procesos que apenas está iniciando en lengua materna como son los de lectura y escritura.

Algunas de las actividades de mayor interés para los niños entre cuatro y cinco años y que se pueden tener en cuenta para la enseñanza de una lengua extranjera en la etapa de preescolar son las actividades artísticas, los juegos, la narración de cuentos y lectura de textos diversos, los diálogos, el desarrollo de guías, las actividades de culinaria, las exposiciones, y los recorridos y visitas.

La enseñanza del inglés en educación preescolar debe estar vinculada a las demás áreas del aprendizaje, para poder favorecer el desarrollo integral de los niños mediante la planeación, el desarrollo y la evaluación de proyectos pedagógicos integrados que se lleven a cabo teniendo en cuenta los intereses y las necesidades propias de los niños en edad de preescolar de cada plantel educativo.

Referencias bibliográficas

- Buere, P. (2001). *Parachutes 1, 2, 3*. Singapore: McGraw-Hill Interamericana.
- Carvajal de Guerrero, M. *et al.* (1986). *Comportamiento y salud 1*. Bogotá: Editorial Norma.
- Cerda, H. (2003). La pedagogía por proyectos más allá que una estrategia. *Revista Magisterio*, 2. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Mañuzca, Z. (1997). Actividades lúdicas para la enseñanza del vocabulario en inglés como lengua extranjera en preescolar. Trabajo de grado, Licenciatura en Lenguas Modernas, Escuela de Ciencias de Lenguaje, Universidad del Valle, Cali.
- Márquez, R. (1997). Diseño de un programa para el desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma inglés para el nivel de preescolar de un colegio bilingüe. Trabajo de grado, Licenciatura en Lenguas Modernas, Escuela de Ciencias de Lenguaje, Universidad del Valle, Cali.
- Ministerio de Educación Nacional (1996). *Hacia la comprensión del nivel de educación preescolar desde el espíritu de la ley general de educación. Documento 1*. Santafé de Bogotá, D.C: Enlace Editores Ltda.
- Ministerio de Educación Nacional (1999). *Idiomas Extranjeros, Lineamientos Curriculares*. Santafé de Bogotá: Editorial Delfín LTDA.
- Ministerio de Educación Nacional (1998a). *Lengua Castellana, Lineamientos curriculares*. Santafé de Bogotá: Nomos impresores S.A.
- Ministerio de Educación Nacional (1998b). *Lineamientos curriculares. Preescolar – Lineamientos pedagógicos*. Santafé de Bogotá: Editorial Magisterio.
- Molano, I. (2003). *Nueva Ley General de la educación*. Santa Fé de Bogotá, D.C: Momo Ediciones.
- Muñoz, A. y Moyano, A. (1996). Materiales para la enseñanza de una lengua extranjera en Educación infantil. En: Moyano, Muñoz y Pérez (eds). *Enseñar y aprender una lengua extranjera en el segundo ciclo de la Educación Infantil*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Muñoz, J., Quintero, J. y Munevar, R. (2001). *Cómo desarrollar competencias investigativas en educación*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Restrepo, B. *et al.* (2004). *Investigación-acción educativa*. Adecopria, Colciencias. Colombia: Editorial Santillana.
- Salas, R. (1996). La relación lenguaje-conciencia en el niño: una perspectiva semiótica. *Cuadernos de la maestría de lingüística*, 3. Universidad del Valle. Cali.

Alejandra Patricia Uribe Polo

- Vilanova, M. (2005). Proyectos de Aula en Educación Inicial. *Documento para la reflexión en educación Infantil*, 1-6.
- Zambrano, O. y Constanza, A. (2002). Influencia de la integración de las habilidades del lenguaje (habla, escucha, lectura) en el proceso de aprendizaje del inglés en niños de 3-4 años en un colegio bilingüe de Cali. Trabajo de grado, Licenciatura en Lenguas Modernas, Escuela de Ciencias de Lenguaje, Universidad del Valle, Cali.
- Zuluaga, M. y García, J. (2002). Diseño de una propuesta metodológica de sensibilización hacia el inglés como lengua extranjera en el curso de transición de una escuela de estrato dos de Cali. Trabajo de grado, Licenciatura en Lenguas Modernas, Escuela de Ciencias de Lenguaje, Universidad del Valle, Cali.

Sobre la autora

Alejandra Patricia Uribe Polo

Estudiante de décimo semestre de Licenciatura en lenguas extranjeras inglés- francés y sexto semestre de Licenciatura en educación primaria de la Universidad del Valle. Experiencia de once años como docente en educación primaria y preescolar en los colegios Sabio Caldas, Santa María Goretti y en el Jardín Infantil Taller de Anik. Actualmente se desempeña como docente de inglés en el grado Kinder del Colegio La Arboleda.

Correo electrónico: auribe@laarboleda.edu.co

Fecha de recepción: 13-04-2006

Fecha de aceptación: 28-06-2006

Anexo

Diseño curricular de lengua extranjera para el nivel de *Jardín del Taller de Anik*

1. Proyectos

La siguiente lista de contenidos parte de cinco proyectos realizados durante el año lectivo 2004-2005 incluidos en el P.E.I de la institución *Jardín infantil Taller de Anik*:

- Proyecto de adaptación mes de agosto: "Mi jardín"
- Proyecto "El pesebre de frutas."
- Proyecto de adaptación mes de enero: "Boris va al colegio"
- Proyecto "Los huevos de pascua"
- Proyecto " Mi tercera piel"

2. Contenidos

1. Las dependencias del Taller de Anik
 - 1.1. La biblioteca del Taller de Anik
 - 1.1.1. Los objetos de la biblioteca del Taller de Anik
 - 1.2. La cocina y el comedor
 - 1.2.1 Los implementos del comedor
 - 1.3 Las zonas verdes
 - 1.3.1 Elementos de la naturaleza del Taller de Anik
 - 1.3.2 Las frutas del Taller de Anik
 - 1.3.3 Las frutas del "Pesebre de frutas"
2. Los alimentos de la merienda
 - 2.1 Gustos y disgustos
 - 2.2. Mi comida preferida
 - 1.3. Receta: los huevos pericos
3. Los animales
 - 3.1 Animales ovíparos
 - 3.2 Lectura del cuento "Boris va al colegio"
 - 3.2.1 Los animales del cuento "Boris va al colegio"
 - 3.3. Los animales de la granja del Taller de Anik

- 3.4. Lectura del cuento *Brown bear, brow bear, what do you see?* de Bill Martin Jr y Eric Carle
 - 3.4.1. Los animales del cuento *Brown bear, brow bear, what do you see?*
 - 3.5. Descripción de los animales
 - 3.5.1. Colores primarios
 - 3.5.2. Colores secundarios
 - 3.5.3. Tamaños: big, small
 - 3.5.4. Acciones de los animales
 - 3.6. Los animales que viven en la acequia del Taller de Anik
4. La familia
 - 4.1. Miembros de la familia
 - 4.2. Los miembros de la familia en la canción *The wheels on the bus*
 - 4.3. La familia del pesebre
 - 4.4. Villancicos de Navidad en inglés

3. Indicadores de logro del área inglés - Grupo Jardín

- Utiliza el inglés para responder a preguntas como: What's your name? How are you? What color is this? What is this? What is your favorite food? What do you see? al interactuar con su maestra durante la clase de inglés o fuera de ella.
- Establece un vínculo comunicativo con su maestra de inglés y utiliza expresiones de saludo, de despedida, de cortesía y preguntas en inglés para dirigirse a ella.
- Comprende y sigue instrucciones en inglés cuando su maestra las propone al desarrollar una actividad.
- Se comunica en inglés con sus compañeros dentro de juegos y actividades grupales realizando y respondiendo a preguntas como: What is your name? How are you?, What is this?, What color is this?, What do you see?
- Propone actividades y da instrucciones en inglés a sus compañeros cuando lo necesita o lo desea.
- Se inicia en la construcción de frases cortas en inglés utilizando estructuras que incluyen artículo, nombre, adjetivo y verbo to be para describir objetos y animales que observa.
- Sigue secuencias narradas en inglés por la profesora apoyándose con imágenes de cuentos, títeres, láminas y dramatizaciones.
- Interviene durante las narraciones de cuentos para preguntar, describir o aportar, ya sea en español o utilizando algunas palabras que conoce en inglés dentro de sus expresiones.
- Expresa el deseo por conocer como se dice en inglés una palabra que conoce en español.

- Muestra interés por aprender rimas, poesías y canciones en inglés.
- Utilizando su cuerpo, representa animales o acciones que son nominadas por la profesora, sus compañeros o escogidas por él mismo en inglés.
- Incorpora nuevas palabras en inglés lo que le permite complejizar cada vez más el uso de esta lengua extranjera para comunicarse.
- Establece una relación entre lo que está observando en la naturaleza y lo que dice la profesora de inglés mientras se realizan recorridos por el Taller.
- Toma la iniciativa para responder preguntas y saludos que se desarrollan en la clase de inglés.

4. Habilidades desarrolladas

La metodología utilizada en el *Jardín Infantil Taller de Anik* apunta primordialmente al desarrollo de las habilidades de comprensión y producción oral. Es importante que los niños trabajen inicialmente en estas dos habilidades siguiendo el proceso natural de aprendizaje de una lengua. Sin embargo, durante este proceso los niños tienen un acercamiento a la lectura en inglés, ya que continuamente se encuentran en contacto con cuentos y libros en las clases de inglés permitiéndose el desarrollo de habilidades de lectura.

5. Evaluación

La evaluación de los logros alcanzados en los niños se establece a través de la observación y la descripción de los indicadores del logro respectivo, es decir "los indicadores de logro son interpretados como indicios, señales, o signos de que se ha logrado llegar a un determinado nivel de desarrollo de un proceso deseable", como lo afirma el Ministerio de Educación Nacional (1996:32). De esta manera los niños logran mostrar a través de sus acciones, de sus participaciones orales o al seguir instrucciones, sus preguntas y sus respuestas que están comprendiendo lo que sucede dentro de la clase, al mismo tiempo que muestran su interés y sus habilidades dentro del desarrollo de la misma.