



**“Mejoramiento de la calidad de la enseñanza
del idioma inglés en el primer ciclo de
educación básica.”**

Alumna: Marianela Paz Olivares Cuevas

Profesor Guía: Miriam Andrea Ferrando

Tesis para optar al Grado de: Licenciado en Educación

Tesis para optar al Título de: Profesor de Educación Básica

Santiago, diciembre 2010

Índice.

1. Introducción.	2
2. Planteamiento del Problema.	4
3. Diagnóstico del Problema.	7
4. Descripción del Proyecto.	13
5. Fundamentación del Proyecto.	17
6. Marco Teórico.	19
7. Objetivos. Generales y Específicos.	47
8. Estrategia Metodológica.	50
9. Actividades.	52
10. Cronograma.	54
11. Evaluación.	56
12. Bibliografía.	60
13. Anexos.	63

1. Introducción.

Hoy en día Chile es parte del mundo globalizado en el que vivimos. Sus políticas de economía y de apertura hacia otros países, así como la universalidad de los medios de comunicación, han vuelto al idioma inglés el medio de comunicación que abre las puertas a este mundo.

En nuestro país este idioma ha cobrado gran importancia, esperándose que los jóvenes que egresan de la educación media sean capaces de participar en él, utilizando el inglés para relacionarse internacionalmente¹. Para ello nuestro Ministerio de Educación establece planes y programas específicos para este sector del aprendizaje, los que recientemente han sido modificados determinando el inicio de las clases de inglés a partir de quinto año básico, incorporando actividades y metodologías amenas y activas para que los estudiantes se motiven al aprendizaje del idioma.

Pero ¿qué sucede cuando el inicio del aprendizaje de esta lengua comienza más tempranamente? En el sector privado por ejemplo, en donde cada institución posee planes y programas de estudio propios, hay establecimientos educativos que inician el aprendizaje de este idioma a partir de la educación parvularia o desde primer año básico. Los docentes que imparten esta asignatura en estos niveles iniciales deben adecuarse a los requerimientos de estos pequeños estudiantes. Sin embargo, ¿están ellos preparados para enfrentar las características, intereses y necesidades propias de estos pequeños alumnos, tan diferentes a las de los mayores? Esto, considerando que las universidades forman docentes de inglés orientados hacia estudiantes de enseñanza media o desde séptimo año básico en adelante (cabe señalar que antes del año 2009 el inicio del aprendizaje de este idioma era a partir de séptimo año básico, por ende la formación que los docentes recibían no era pertinente a estudiantes menores). Trabajar con estudiantes más pequeños, sin una formación apropiada, constituye todo un desafío para estos docentes.

¹ Fundamentos de ajuste curricular en el sector del idioma inglés, 2009.

Esta es la realidad en la que se inserta este Proyecto de Intervención. En un colegio privado de una comuna de Colina, el inicio temprano de esta lengua comienza desde el nivel parvulario. Los estudiantes del primer ciclo básico (primero a cuarto año) tienen clases de inglés todos los días, con evaluaciones periódicas; no obstante, ellos no gustan de estas clases, se aburren, no muestran un buen comportamiento, no obtienen altas calificaciones. Los docentes que las imparten, se desmotivan y no saben cómo hacerlas más atractivas para estos pequeños alumnos.

La autora de este proyecto considera que la falta de una didáctica más lúdica para la enseñanza del idioma inglés en el primer ciclo de educación básica, constituye un problema que afecta al establecimiento y plantea el presente Proyecto de Intervención como la solución a éste.

2. Planteamiento del Problema.

La falta de una metodología más amena y lúdica para la enseñanza del sector de inglés, que facilite el aprendizaje de los estudiantes del primer ciclo de educación básica y que enriquezca el trabajo de los docentes del colegio Liceo Alemán del Verbo Divino, constituye el problema que se plantea como base de este proyecto.

Para la institución, el idioma inglés es de gran importancia, impartándose desde la educación parvularia hasta la educación media (playgroup a cuarto medio). Hace algunos años atrás y debido a la nueva razón social de la institución, que pasó de ser Liceo Alemán de Santiago a Liceo Alemán del Verbo Divino, sus planes y programas de estudio cambiaron, dando prioridad al idioma inglés por sobre el antiguo idioma del colegio, el alemán. Es así como actualmente se imparten siete horas semanales de este sector en el ciclo de educación básica y pre-escolar, y seis en el ciclo de educación media. El colegio tiene como meta que sus estudiantes rindan exámenes internacionales de inglés que certifiquen un alto nivel de desempeño. Sus planes y programas son nuevos, debido a que la institución también lo es; éstos se todavía no se completan y deben estar terminados para el este año de acuerdo al plazo fijado por el Ministerio de Educación.

De las siete horas antes mencionadas para este sector, dos se destinan a trabajo en laboratorio del idioma. Las cinco horas restantes se llevan a cabo en la sala de clases, utilizando un currículo importado de países de habla inglesa tal como Inglaterra y Estados Unidos, con textos extranjeros de gran complejidad, totalmente en inglés, diseñados para aprender el idioma como si fuese una segunda lengua hablada en el país (*ESL*, English as a Second Language). Dichos textos incluyen muchas lecturas, con gran cantidad y complejo vocabulario, ejercicios de comprensión lectora, gramática, etc., tal como un texto correspondiente al aprendizaje de la lengua materna (sector de Lenguaje y Comunicación). Los profesores, además de planificar sus clases en

base a estos textos, preparan material extra que apoya la comprensión de cada lección, tales como guías fotocopiadas en blanco y negro, las que resultan poco atractivas para los estudiantes.

Como ya se señaló, existe un laboratorio de idiomas cuyo objetivo es desarrollar de manera integral las cuatro habilidades básicas del idioma, escritura, lectura, capacidad de hablar y de escuchar. El programa computacional es americano y se divide en temas diversos agrupados de acuerdo a niveles (desde 1° básico a 4° medio). Éste solicita al estudiante responder un ejercicio con su voz, repitiendo la respuesta muchas veces hasta que el programa lo reconoce como logrado. Por ejemplo, para trabajar la habilidad de hablar con una buena pronunciación, los alumnos deben grabar su voz una y otra vez hasta que el computador acepta la pronunciación como correcta, permitiendo entonces avanzar hasta el siguiente ejercicio. Esta constante repetición vuelve al programa del laboratorio, tedioso para los estudiantes.

Pese a este recurso, las clases de inglés resultan poco atractivas para los pequeños alumnos del primer ciclo de educación básica (primero a cuarto básico), quienes se desmotivan frente a la complejidad y poca comprensión de los textos y a la gran cantidad de guías de trabajo que deben realizar; las clases son en su mayor parte expositivas, con poca participación activa de los niños; no se realizan proyectos, dramatizaciones o actividades lúdicas que impliquen una mayor interacción profesor-estudiantes. Esto genera aburrimiento y hasta desorden durante las clases. Por otra parte, lo reiterativo de las actividades realizadas en el laboratorio de inglés, también resulta poco motivador para los alumnos.

El departamento de inglés no cuenta con otros recursos metodológicos que apoyen el aprendizaje del idioma, tales como textos de cuentos, baterías de rimas, láminas y canciones inglesas, enciclopedias, material audiovisual entre otros, por lo que el trabajo en sala se vuelve rutinario y poco interesante para los estudiantes al tener que siempre trabajar con textos y guías. La falta de materiales didácticos atractivos y facilitadores de la enseñanza y del

aprendizaje del idioma, es una queja constante de los docentes. Existe una escasa cantidad de afiches, láminas y CDS de música, los cuales lamentablemente no son socializados entre los docentes, dificultándose aún más la tarea de hacer las clases más motivadoras para los estudiantes.

Esta situación se ha conversado con el coordinador del departamento de inglés, argumentando la importancia del uso de recursos didácticos en clases, pero no se han logrado mejoras ni cambios. Se argumenta a nivel directivo que el Laboratorio de idiomas constituye el gran plus del colegio y que es suficiente, por lo que debe sacársele provecho.

3. Diagnóstico del Problema.

Como se mencionó anteriormente, esta institución pertenece a la congregación religiosa del Verbo Divino, lo que le otorga su carácter católico. Es un establecimiento particular pagado, que abarca todos los niveles de la educación escolar, Parvularia, Básica y Media, siendo mixto en el primero y co-educacional en los dos últimos. Atiende a un promedio de 600 alumnos distribuidos en salas de veinte alumnos aproximadamente. Adscrito a un Currículum Integral, imparte todas las asignaturas obligatorias, con énfasis en la religión católica, y sus Planes y Programas propios están todavía en construcción.

Ubicado en Chicureo, comuna de Colina, su comunidad escolar está conformada por familias pertenecientes al tramo social y económico alto, con un nivel educativo profesional universitario, mayoritariamente. Residen casi en su totalidad en Chicureo; no obstante, hay un porcentaje de familias provenientes de Santiago. El establecimiento cuenta con algunos recursos didácticos y tecnológicos como proyectores, Data Show, radios y sala de computación para los estudiantes; existen dos salas para profesores (una para educación básica y otra para educación media) implementadas con computadores y mesas de trabajo. Todos los docentes cuentan con un título universitario en pedagogía (algunos poseen otras especializaciones), y una vez al año el establecimiento capacita a algunos de ellos en aquello que pueda contribuir a su labor pedagógica.

Para realizar el diagnóstico del problema planteado, se utilizó la metodología de *Focus Group* en donde todo el departamento de inglés reunido (ocho docentes), conversó de los problemas que se presentan en la enseñanza de esta asignatura en los primeros niveles básicos. De un total de seis profesores, de los cuales dos se desempeñan en el primer ciclo de educación básica (una profesora para primero y segundo, y otra para tercero y cuarto), tres coinciden en que la falta de una metodología más *atractiva* se hace necesaria

en este nivel. Por este calificativo se entiende que las actividades debieran ser más motivadoras para los estudiantes. Los docentes que se desempeñan en el primer nivel de educación básica, señalan que éstos a menudo solicitan realizar más actividades manuales, proyectos, trabajos grupales, etc., en lugar de realizar sólo guías y/o trabajar en los textos. Los profesores preparan gran cantidad de material, pero los alumnos se aburren de trabajar siempre con él, demostrando una conducta desordenada (es frecuente observarlos conversando o jugando, lo que genera mucha bulla).

Para manejar esta situación conductual estos profesores utilizan un sistema de refuerzos llamados *Merits y Demerits*; los primeros son refuerzos positivos que se entregan a los niños si se comportan *bien* en clases (más adelante se definirá que se entiende por este calificativo) tales como pequeños juguetes o dulces. Los Demerits son anotaciones negativas en el libro de clase, cuya acumulación no trae ninguna otra consecuencia que no sea recibir premios, perdiendo su significado lamentablemente. Así, los estudiantes trabajan para recibir algo en lugar de motivarse por aprender, mostrando momentáneamente un buen comportamiento en clases, pero luego de un tiempo esto ya no les resulta atractivo y retoman la conducta desordenada. La totalidad de los docentes participantes del Focus Group concuerdan que el uso de premios y/o castigos es un buen recurso de manejo conductual, pero no debe abusarse de él para evitar que los estudiantes trabajen de manera condicionada en lugar de motivados por el aprendizaje del idioma.

En esta conversación se abordó también el tema del Laboratorio de inglés, señalándose que algunos estudiantes, especialmente los de cuarto año básico, se aburren durante las sesiones. Dos de los ocho docentes señalan la necesidad de utilizar otra metodología paralela que permita a estos alumnos alcanzar los objetivos propuestos de manera diferente al uso exclusivo del laboratorio, tal como utilizar el computador para realizar una investigación pequeña acerca del tema que se está abordando y un posterior trabajo de composición escrita, realizar una dramatización o una representación gráfica del tema tratado; jugar con juegos lectores y de escritura, entre otros. En otras

palabras, estos docentes señalan la necesidad de contar con otros recursos como una biblioteca pequeña de inglés, y juegos diversos, que se les permita a los alumnos aprender el idioma no sólo a través del programa de inglés. Como se ya mencionó, estas preocupaciones se han conversado con el Departamento de Inglés, pero lamentablemente no se han tomado en cuenta y por ende, los problemas señalados aún persisten.

Con el objeto de indagar más acerca de este problema, se realizó una encuesta a los docentes que imparten clases en los cursos de primero, segundo, tercero y cuarto básico (ver anexo N° 1). Las preguntas se enfocan principalmente hacia la evaluación de sus prácticas pedagógicas, a describir su experiencia de trabajo con niños pequeños y al interés por capacitarse en nuevas metodologías de enseñanza.

Los docentes encuestados son dos mujeres con un rango de edad entre los 38 y 45 años de edad, ambas con una formación universitaria de Pedagogía en Inglés en Educación Media (ellas no señalan otros estudios o capacitaciones para trabajar con niños pequeños). Sus años de experiencia trabajando con estos estudiantes es poca, con un promedio de cuatro años. Al pedirles que evalúen su experiencia de trabajo, las profesoras señalan que ésta ha sido gratificante, pues se alcanzan logros rápidamente; no obstante, señalan también que resulta muy demandante debido a la gran cantidad de material que se debe preparar clase a clase (una de estas profesoras comenta que el trabajar con estos alumnos resulta “un desafío”).

En cuanto a la planificación de las clases, las respuestas indican que se rigen por aquella sugerida por los textos empleados en cada curso (como se señaló anteriormente, estos textos son ingleses o americanos y están diseñados para la enseñanza del idioma inglés como lengua materna; ellos traen una propuesta de actividades diarias). Dichos textos se dividen en varias unidades que abarcan temas diversos (animales, medios de transporte, alimentos, acciones, etc.). Mensualmente se planifica cada unidad y, de acuerdo a lo señalado por las docentes en la encuesta, se incluirían siempre los intereses de los niños. Estos últimos los definen como “vitales”, y siempre

deben tomarse en cuenta (aunque en las conversaciones del *Focus Group* se señaló que los estudiantes solicitan realizar actividades más atractivas, las que lamentablemente no se realizan a menudo ya que implican mucho tiempo de preparación y ejecución en comparación con las actividades del texto y/o guías).

A las docentes encuestadas se les preguntó acerca de cómo abordar alumnos con dificultades de aprendizaje. Ellas indican que la mediación y supervisión constante son la clave. Al solicitarles que expliquen en que consiste esa mediación, señalan el apoyo individual en clases, talleres reforzatorios y/o recurrir a clases particulares. Ante la pregunta referente a cómo abordar a alumnos con dificultades conductuales, las docentes señalan el uso del refuerzo positivo como un medio efectivo de abordarlos. Responden usarlo *si* los estudiantes participan y trabajan “bien”, es decir, silenciosos, atentos, tranquilos, concentrados; si es así, se les da un sticker, dulce o juguete pequeño, o bien se les entrega un *Merit* o anotación positiva en el libro de clases o en la agenda. De lo contrario, si el comportamiento no es el esperado, es decir, se muestra una conducta desordenada y poco motivada por el aprendizaje, se restan minutos de recreo o se da un *Demerit*, o anotación negativa. Las docentes tienen la opinión que el uso de premios y castigos con niños pequeños es útil ya que al ser éstos muy concretos, necesitan algo que demuestre las consecuencias de sus actos, lo que además les reporta una mejor disposición para participar y trabajar en clases.

En la encuesta se les solicita a las profesoras evaluar el desempeño académico y conductual de sus alumnos. Ellas lo consideran como *bueno en general*, los niños aprenden con rapidez y los resultados obtenidos son satisfactorios. No obstante, es frecuente escucharlas quejarse del comportamiento de algunos cursos, especialmente de los varones de segundo, tercero y cuarto básico. Señalan que estos estudiantes son desordenados y manifiestan poca motivación para aprender el idioma; refieren ellas que es frecuente verlos jugando, conversando, riéndose o molestándose unos a otros, especialmente si están trabajando con guías o ejercicios del texto; por el

contrario, las docentes señalan que estos estudiantes manifiestan una mejor disposición para participar y trabajar cuando las actividades son juegos, competencias o trabajos manuales (que no son el común de las actividades). Si bien el desempeño académico de los estudiantes de este ciclo es bueno, las calificaciones podrían ser mejores (hay un promedio de nota de un 5,7). Para aquellos estudiantes con nota inferior a esta, en ocasiones se realiza un taller reforzatorio después de la jornada de clases.

Cuando se pregunta a las docentes acerca de sus fortalezas y debilidades en su desempeño profesional, sus respuestas son variadas. En cuanto a las primeras, las profesoras coinciden en ser constantes, trabajar sistemáticamente, ser asequibles y profesionales; se menciona también el ser integradoras de información y responsables. Como debilidades se señala la falta de habilidad para cantar, dibujar y preparar materiales didácticos. Finalmente, ambas docentes señalan sentirse bien preparadas para trabajar con niños pequeños; ellas mencionan que la experiencia ha sido la mejor escuela (llama la atención esta última respuesta ya que el promedio de años de experiencia de ambas docentes es breve). Ambas coinciden en que les gustaría actualizarse en las nuevas metodologías de trabajo.

A modo de conclusión, de los resultados obtenidos en la encuesta se puede señalar que los profesores que están haciendo clases a niños pequeños parecen sentirse preparados para trabajar con ellos, pese a su corta experiencia. Sin embargo, deben recurrir a una estrategia conductista para manejar el comportamiento de sus alumnos y lograr algo de motivación por el aprendizaje del idioma. Sus clases son muy expositivas y no se consideran realmente los intereses de sus alumnos, quienes frecuentemente solicitan actividades más dinámicas. Es posible inferir que estos profesores, al ser de enseñanza media, no tienen ni han tenido una actualización pedagógica que les permita enfrentar una práctica docente acorde a los nuevos enfoques y estrategias metodológicas que orientan hoy los procesos de enseñanza y aprendizaje de niños pequeños. Queda de manifiesto la falta de conocimiento

de cómo realizar clases más pertinentes a estudiantes de este ciclo que los motive al aprendizaje, prescindiendo del uso de refuerzos condicionantes.

Debido a esto es que se propone realizar un Proyecto de Intervención que sensibilice a la comunidad académica acerca de la necesidad de innovar en las prácticas pedagógicas incorporando actividades más coherentes con las edades e intereses de los niños pequeños, entregando nuevos enfoques y estrategias metodológicas que favorezcan la motivación de estos estudiantes hacia la asignatura de inglés y facilite su aprendizaje.

4. Descripción del Proyecto.

Frente a la situación expuesta, se propone el siguiente proyecto de intervención “Implementación de nuevas metodologías de trabajo en el sector de inglés, para el primer ciclo de educación básica (primero a cuarto año)”, como solución al problema planteado.

Con el objeto de mejorar el interés, motivación y rendimiento de los alumnos del primer ciclo de educación básica por las clases del sector de inglés, y despertar el interés y entusiasmo de los docentes a perfeccionar su labor, la autora del presente proyecto considera llevarlo a cabo en cuatro fases. Éstas se desarrollarán durante los días miércoles, día de permanencia del colegio destinado a RTP (Reunión Técnico-Pedagógica) y a capacitaciones. Se pretende que con una sesión a la semana, durante un período de un semestre aproximadamente, se concrete la puesta en práctica de las fases de este proyecto.

1. Fase de Sensibilización:

En esta etapa se propondrán actividades tendientes a sensibilizar a la comunidad académica (departamento de inglés), acerca de la necesidad de innovar en las prácticas pedagógicas incorporando actividades más coherentes con las edades e intereses de los niños pequeños del primer ciclo de educación básica. Se darán a conocer los resultados de los focus group y de las encuestas realizadas de modo de generar una discusión en torno a la práctica pedagógica. A partir de las conclusiones obtenidas, se invitará a los docentes que se desempeñan en los cursos de primero a cuarto año básico a participar de una capacitación metodológica, basada en la necesidad e importancia de atender a una actualización didáctica. Se espera que en un tiempo aproximado de dos semanas, se tenga a una comunidad sensibilizada frente a la necesidad de un cambio.

2. Fase de Capacitación o Actualización Teórico- Metodológico.

Se pretende diseñar, en un periodo de tiempo aproximado de un mes, talleres de actualización metodológica y de aprendizaje acerca de las características psicológicas, cognitivas y conductuales del grupo etario al que se alude. Cada uno de estos talleres posee objetivos y actividades propias, detalladas más adelante (en el punto nueve, Actividades).

Se pretende incorporar cuatro sesiones más, desarrolladas en un mes, dedicadas a la confección de material didáctico (láminas, afiches con canciones, rimas y poemas; confección de juegos tales como Memorice, Dominó, Ludo, Loterías; recopilación de plantillas para crear máscaras, títeres, etc.; recopilación de canciones, sonidos, diálogos, cuentos, rimas, etc.).

Estas actividades se llevarán a cabo por profesionales tanto externos como internos, es decir, otros docentes del establecimiento. De este modo, el taller sobre cómo aprenden los pequeños estudiantes, las nuevas teorías pedagógicas y prácticas metodológicas y la incorporación de los TICS, serán dictadas por un profesional externo al establecimiento, experto en estos temas, que esté en contacto con las últimas informaciones respecto de estos temas; un profesor universitario por ejemplo, que se desempeñe en la formación inicial de docentes de niveles parvulario y primer ciclo básico. Por otro lado, aquellas capacitaciones relacionadas con la enseñanza de las características propias de los estudiantes del primer ciclo de educación básica, estarán a cargo de docentes del establecimiento que se desempeñan en los cursos aludidos, o bien, de la coordinadora académica del primer ciclo básico. Para la exposición de estos temas serán necesarios algunos recursos tales como computadores, data show, material fotocopiado de la información abordada.

La confección de material didáctico se llevará a cabo por los docentes de inglés involucrados (que se desempeñan en el primer ciclo básico). Para la confección de láminas y afiches se necesitará materiales que pueden ser recopilados en el establecimiento o adquiridos, tales como cartulinas u hojas de

block en formato grande, lápices, plumones, tijeras, papeles de colores, géneros, pegamento, corchetera, etc. Para la recopilación de plantillas, canciones y rimas se requerirá de acceso a la biblioteca del establecimiento y del uso de los computadores del mismo, que se encuentran en las salas de profesores o en la sala de computación, que cuenten con conexión a Internet.

La creación de un instrumento evaluativo será diseñado y confeccionado por los docentes que se desempeñan en los cursos aludidos puesto que están involucrados en la ejecución de este proyecto. No obstante, para que dicha evaluación sea objetiva, docentes de otros ciclos como educación media por ejemplo, serán los que apliquen el instrumento a los estudiantes. Para la confección del instrumento evaluativo se requerirá de computadores (mismos señalados anteriormente) y de otros instrumentos evaluativos del idioma que podrían servir de modelo (existentes en biblioteca o propios del departamento de inglés).

3. Fase de Transferencia y Acompañamiento en el Aula.

En esta fase todos los aprendizajes adquiridos en la fase anterior se transferirán al aula, con espacios semanales de reflexión en torno a las experiencias obtenidas en sala, de modo de evaluar y retroalimentar periódicamente el proceso de capacitación. Esta fase tendrá una duración de dos meses y en ella además se evaluarán las planificaciones diarias y efectividad de los materiales didácticos.

4. Fase de Evaluación.

En esta fase se evaluará si los talleres y actividades realizadas han sido efectivos en el mejoramiento de las clases impartidas, en el logro de haber alcanzado una mayor motivación de los estudiantes hacia el idioma y en obtener mejores resultados en términos conductuales y de rendimiento. Esta fase durará dos semanas.

Luego de aplicarse la evaluación final, esta autora pretende que los cambios en las nuevas metodologías de trabajos se incorporen a los planes y programas propios del primer ciclo de educación básica de este establecimiento. Así podrá establecerse una práctica pedagógica más acorde a los pequeños estudiantes que favorezca el aprendizaje del idioma.

5. Fundamentación del Proyecto.

Desde los últimos cincuenta años el mundo ha cambiado enormemente. La economía globalizada, la fuerte industrialización y la amplia disponibilidad de las modernas comunicaciones y tecnologías han asociado al inglés como el idioma del siglo veintiuno. Las principales potencias, la industria, las ciencias, las corporaciones, se desenvuelven a través de este idioma, el que ha alcanzado un status multinacional y que, manejarlo (es decir, hablarlo, leerlo, escucharlo comprensivamente y escribirlo), constituye una oportunidad de surgir en esta competitiva vida en que nos desenvolvemos actualmente.

Es así como se percibe a esta lengua no como exclusiva de países anglosajones, sino como perteneciente de muchos otros. “Pertenece a cualquiera que la use para cualquier propósito o necesidad”² En nuestra nación, el Ministerio de Educación es enfático en señalar como una exigencia para los estudiantes que egresan de cuarto año de educación media, que cuenten con “un manejo de este idioma extranjero que les permita enfrentar con éxito diversas situaciones comunicativas y que, al mismo tiempo, favorezca su participación activa en la educación superior o en el mundo laboral”³.

Dadas estas razones es que la autora de este proyecto considera que éste contribuiría a mejorar y enriquecer las clases del idioma inglés a fin de que los estudiantes, desde pequeños, aprendan mejor y más efectivamente este idioma, cimentando las bases para futuros y complejos aprendizajes. El uso de una metodología más amena y lúdica enriquecería el trabajo docente, mejorando el desempeño académico y conductual de los alumnos del primer ciclo de educación básica.

Esta autora cree que se debe poner énfasis en preparar clases más dinámicas para estos pequeños estudiantes, si lo que se persigue es lograr un real aprendizaje. Incorporar actividades más atractivas y lúdicas va en directa

² M. Pasmán en Revista Forum, 2000.

³ Fundamentos de ajuste curricular en el sector del idioma inglés, 2009

relación con sus intereses, para quienes el juego es parte vital y cotidiana de su vida. Considerar sus experiencias, gustos, necesidades y saberes previos, y conectarlos con el nuevo idioma, propiciará un significativo y real aprendizaje.

Ya que los docentes que se desempeñan en este ciclo poseen una formación inicial de educadores de enseñanza media, es que requieren capacitarse en las nuevas metodologías de trabajo con niños pequeños. Esto, sumado a su experiencia de trabajo en estos niveles, les permitirá acercarse a las necesidades e intereses de sus estudiantes a fin de motivarlos y facilitar el aprendizaje del idioma.

Esta autora considera que realizar estos cambios metodológicos permitirá a los alumnos alcanzar mejores calificaciones y lograr un alto nivel de desempeño. Ello a futuro también reportará un beneficio para la institución, no sólo por el prestigio de sus buenos estudiantes sino también porque al estar ellos mejor preparados para el idioma, podrían obtener óptimos resultados en las pruebas internacionales de inglés que se pretende que rindan a futuro. Sin duda, esto reportaría un alto status para la institución.

6. Marco Teórico.

Como ya se ha señalado anteriormente, la enseñanza del idioma inglés ha cobrado gran importancia hoy en día debido a la demanda que la sociedad impone por el mismo. Dados los procesos de globalización en los que nuestro país se ha involucrado, el Ministerio de Educación considera necesario que los estudiantes del sistema educativo egresen de la enseñanza media con un manejo satisfactorio del idioma que les permita enfrentar exitosamente situaciones comunicativas y participar en el mundo laboral⁴. Más aún, el actual gobierno ha establecido una nueva medición objetiva de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, estableciendo un SIMCE Inglés para ello. Una muestra más de la relevancia que alcanza el aprendizaje y manejo de este idioma.

Dicho ministerio señala que el currículum para este sector de aprendizaje debe desarrollar habilidades tanto comunicativas como cognitivas, que enriquezcan el desarrollo integral de los estudiantes, proponiendo comenzar su enseñanza a partir de quinto año básico. Es así como los colegios estatales o municipalizados cuyos planes y programas educativos empleados son los señalados por el MINEDUC, inician su enseñanza a partir de quinto año; no obstante, otras instituciones, particulares especialmente, cuyos planes y programas son propios, comienzan mucho antes con la enseñanza de este idioma (desde la edad preescolar por ejemplo), tal como es el caso de la institución involucrada en este proyecto.

Esta decisión de iniciar tempranamente la enseñanza de un segundo idioma podría deberse a diversas razones: estrategias económicas, de marketing, mayor facilidad para los niños pequeños para aprender otra lengua, etc., ninguna de ellas claramente establecidas. Varias son las discusiones acerca de la enseñanza temprana de una segunda lengua (L2). Este mismo ministerio de educación indica que no existe evidencia suficiente acerca de las

⁴ Propuesta Ajuste Curricular, p.1

ventajas de impartir el inglés desde edades más tempranas. Si bien el año pasado se bajó el inicio de su enseñanza de séptimo a quinto año básico, el MINEDUC en su nueva propuesta curricular del sector de inglés, señala que la edad no es un factor decisivo para una mayor efectividad en el aprendizaje de una lengua foránea. Incluso indica que, de comenzarse tempranamente con la enseñanza del inglés, es necesario exponer a los estudiantes a muchas más horas al idioma, además de contar con docentes con un excelente conocimiento y dominio del idioma y que utilicen una buena metodología de trabajo. (MINEDUC, 2009).

El colegio Liceo Alemán del Verbo Divino, como ya se señaló anteriormente al diagnosticar el problema, inicia la enseñanza del inglés desde el ciclo preescolar (Playgroup, Pre-Kinder y Kinder) cuyos alumnos tienen, de lunes a viernes, una hora pedagógica de la asignatura de esta lengua. En los cursos de educación primaria (1°, 2°, 3° y 4° año básico) los estudiantes tienen siete horas semanales del idioma, incluidas horas en el laboratorio de idiomas. El motivo de esto se basa en dos razones; la primera, comercial, dado lo atractivo que resulta impartir la enseñanza de este idioma gracias a su alta valoración en la sociedad de hoy en día; y la segunda, en estudios que señalan que los niños, mientras más pequeños, adquirirían el lenguaje de forma natural.

Uno de estos estudios es el realizado por Sylvia Lavanchy⁵, docente del Programa de Formación de Educadores de Párvulos de la Pontificia Universidad Católica de Chile y estudiosa de la enseñanza de L2 en niños pequeños, quien plantea que a edad temprana se adquiriría un segundo idioma con mayor facilidad que en edades posteriores. La autora añade que se deben tener en consideración varios aspectos a la hora de optar por una enseñanza temprana o más tardía. El primero es el contexto del país en el que se quiere introducir tempranamente una segunda lengua; para ejemplificarlo hace una reseña de Chile, en el que la enseñanza de una segunda lengua surge como respuesta a la necesidad de educar a los hijos de los inmigrantes llegados, con el objeto de mantener su lengua materna y cultura, promoviendo así el

⁵ Lavanchy, Revista Pensamiento Educativo 1996

bilingüismo; ejemplo de ello son los colegios Deutsche Schule o Scuola Italiana, entre otros. Señala la autora además que, posteriormente y a raíz de esta capacidad de hablar dos idiomas, otros padres quisieron también enriquecer la educación de sus hijos, surgiendo entonces otros colegios bilingües.

Pero, qué se entiende por éste término. Lavanchy cita la definición de otros autores, Hamers y Blanc (1995)⁶ para quienes el bilingüismo es “un estado psicológico de individuos que utilizan dos códigos con una intención comunicativa” el cual consta de diversas dimensiones psicológicas tales como las competencias lingüísticas de los estudiantes, la cultura propia y la extranjera, el status de la segunda lengua dentro de la comunidad, la edad de adquisición de la L2. Lavanchy analiza estas dimensiones, afirmando finalmente, que la edad temprana es la más favorable para introducir una segunda lengua.

De acuerdo a la autora, si la enseñanza de una L2 se desarrolla dentro los primeros diez años de vida, cuando el desarrollo no está logrado totalmente, se espera que el estudiante la adquiera en forma paralela. De acuerdo a ello, la *bilingüidad* que el pequeño estudiante podría desarrollar, tendría las siguientes características; primero, desarrollaría una bilingüidad *consecutiva*, es decir, al adquirir una segunda lengua temprano en la niñez, pero posterior a la adquisición de su lengua materna, ésta última le serviría como base para la comprensión de la L2 (situación que ocurre con los alumnos de la institución involucrada en este proyecto). También lograría una bilingüidad *equilibrada*, es decir, que sus competencias lingüísticas serían equivalentes en ambas lenguas, y *compuesta*, o en otras palabras, que para dos signos lingüísticos (o palabras), el infante tendría un mismo significado (por ejemplo, familia: family), comprendiendo el hecho que para un mismo concepto existe más de un código para referirse a él.

Según la autora, el bilingüismo debe desarrollarse a través de las cuatro habilidades básicas del lenguaje, escuchar, hablar, leer y escribir. Ello beneficiaría al estudiante al ayudarlo a tomar conciencia de la lengua y a

⁶ Hamers y Blanc en Lavanchy 1996

desarrollar una mayor conciencia fonológica, lo que serían factores determinantes en el aprendizaje lector de una L2.

Estas son las conclusiones de uno de los escasos estudios al respecto, si bien no existe consenso respecto de la edad más adecuada para introducir la enseñanza de una segunda lengua. A continuación se presentan las posturas de otros estudiosos respecto de la adquisición de la lengua materna y de la extranjera.

6.1 Adquisición de la lengua materna y extranjera.

Los niños pequeños adquieren su lengua materna sin grandes dificultades y alrededor de los seis años logran fluidez al hablar. Beniers⁷, estudiosa de la adquisición del lenguaje, señala que los bebés desde su nacimiento están inmersos en el lenguaje: las personas les hablan, les dicen palabras tiernas, les cantan y reciben demostraciones físicas de amor tales como besos, abrazos, etc. Es así como asocian la verbalización con situaciones de contacto con los demás. Esta autora señala también que a medida que el niño crece, alrededor de un año de edad, descubre que puede llamar la atención de los adultos a través del lenguaje y comienzan a emplear sus balbuceos cada vez más frecuentemente. Al cumplir dos o tres años comprenden el poder de la palabra, específicamente del nombre de las cosas: cuando ellos nombran un objeto, el adulto les entrega el objeto nombrado. El preescolar de cuatro, cinco y seis años, se comunica con otros a través de la interacción verbal, estableciendo una relación recíproca, desarrollando a la vez su emocionalidad. Podríamos decir entonces que los niños pequeños, sin grandes esfuerzos, adquieren su lengua materna al estar expuestos a un medio en el que se habla dicha lengua.

Gerngross and Puchta (1999)⁸, estudiosos de la enseñanza de lenguas foráneas a estudiantes pequeños, nos dicen que la mayoría de los infantes

⁷ Beniers 1990, p.17

⁸ Gerngross and Puchta, p.3

desarrollan habilidades básicas mientras adquieren su lengua materna, mismas que emplean para adquirir otra. Una de ellas es la habilidad de comprender significados; desde muy pequeños son capaces de entender el sentido global de lo que se les dice; la entonación, la mímica, el gesto les ayudan a decodificar lo que escuchan. Otra es la habilidad para manejar un limitado cúmulo de significados, con el que los niños frecuentemente juegan, transfiriendo lo que han aprendido a otros contextos y creando nuevas palabras o expresiones verbales.

Aprender en forma indirecta es otra habilidad de los niños pequeños, quienes aprenden inconscientemente destrezas lingüísticas muy importantes. Ellos no aprenden vocabulario, estructuras y frases en forma aislada; ellos gustan de cuentos e historias y tratan de comprenderlos; gustan del sonido de las nuevas palabras y disfrutan repitiéndolas; se divierten con las canciones, rimas y poemas y los corean entusiastamente. La fantasía y la imaginación, serían un muy buen medio por el cual los niños pequeños adquirirían una lengua; a través de juegos o cuentos (los que saben que pueden ser no reales, pero se identifican tal y como si lo fuesen).

De acuerdo con lo planteado por todos los autores mencionados, la lengua materna permitiría al estudiante de una lengua extranjera hacer uso estratégico de los conocimientos de su lengua en el proceso de aprendizaje de una L2. Comenzar con situaciones conocidas por el niño, las que puede expresar en su lengua materna, le permitiría posteriormente, agregar un nuevo código.

Ahora bien, se hace necesario explicar cómo el estudiante construye sus representaciones mentales del L2 y cómo emplea sus conocimientos previos en ello. Si bien no toda la información a la que el estudiante está expuesto es comprendida y retenida (Gass ,1988)⁹ existe un sistema interno que el estudiante construye para adquirir un nuevo lenguaje. Selinker en 1972¹⁰ acuñó el término *interlenguaje* para referirse a este sistema responsable de la

⁹ Gass en Ellis, 1994

¹⁰ Selinker en Ellis, 1994

adquisición de una segunda lengua, el que se apoya en el uso estrategias de aprendizaje, de comunicación y en la transferencia de conocimientos acerca de la lengua materna. Este sistema permitiría al estudiante progresivamente desarrollar un conocimiento del L2 a través del tiempo.

Krashen¹¹, lingüista que ha estudiado acerca de la adquisición de un segundo idioma, ahonda más en este interlenguaje a través de su Teoría del Monitor, señalando que los estudiantes adquirieren el lenguaje y/o lo aprenden. La diferencia radica en que adquirir un lenguaje con el propósito de comunicarse se realiza de manera inconsciente, mientras que aprender un lenguaje es un proceso consciente de memorizar formas y reglas gramaticales. Para graficar esto podríamos señalar que, de acuerdo a este autor, los niños pequeños adquirirían un lenguaje inconcientemente, puesto que lo estarían utilizando para comunicarse, mientras que sus padres estarían *aprendiendo* una L2, conscientemente. Para demostrar esto plantea cuatro hipótesis. Una es la del Orden Natural la cual sugiere que las estructuras del lenguaje serían adquiridas en un mismo orden, predecible, lo que facilitaría la adquisición de una segunda lengua. Otra hipótesis es la que da origen al nombre de la teoría y que describe la función del Monitor, entendiéndose éste como el proceso de monitorear o evaluar el aprendizaje del idioma; en otras palabras, es el estar consiente de las reglas del idioma y cómo usarlas correctamente (esta condición no se aplicaría a los niños pequeños expuestos al segundo idioma). La tercera hipótesis es la del *Input Comprensible* que sugiere que el factor más importante en la adquisición de una L2 es la cantidad de input al que el estudiante esté expuesto; en otras palabras, es la cantidad de lenguaje que el estudiante puede comprender totalmente, más un poco más (más información ligeramente superior a la que ya se domina). La última hipótesis es la del Filtro Afectivo que señala la necesidad de un ambiente afectivo y positivo que favorezca la confianza y seguridad en si mismo, bajando los niveles de ansiedad frente a una lengua que no se conoce.

¹¹ Krashen en Ellis, 1994

Este autor plantea que la adquisición de un lenguaje se hace efectiva cuando el *input* es comprensible, significativo e interesante para el alumno, dentro de un ambiente bajo en ansiedad. Llevando esto al plano de la sala de clases, el lenguaje que se emplea y se enseña debe poner énfasis en la comunicación. El docente debe proveer un ambiente en donde los mensajes entregados deben ser interesantes y con información relevante para el estudiante, empleando palabras claras, simples y comprensibles, incorporando a la vez la gramática necesaria. Más adelante se definirá el rol que ocupa el docente en la enseñanza de una segunda lengua.

Pauline Gibbons (1991)¹² autora que ha estudiado cómo los niños adquieren lenguas extranjeras, señala que cada estudiante llega a la escuela con un cúmulo de conocimientos adquiridos dentro de la comunidad en la que vive y que mientras más se refuerzan y conecten estos conocimientos con la enseñanza de una lengua extranjera, más éxito obtendrán en el aprendizaje del idioma. Los contenidos a enseñar, señala la autora, influyen directamente en la motivación de los estudiantes; contextos significativos, interesantes y entretenidos, motivan y facilitan a los estudiantes el memorizar palabras, frases, rimas y canciones. Cuando a los niños les agrada una canción, rima o poema, gustan de repetirlas varias veces. Para Gibbons, la edad efectivamente constituye un factor importante en la forma en que los niños aprenden el nuevo lenguaje. Los más pequeños tienen menos inhibiciones que los mayores, así como también una mejor tolerancia para la repetición. Para ello el ambiente al que el estudiante se enfrenta debe ser tan natural como sea posible, con docentes que utilicen un lenguaje comprensible así como estrategias que faciliten el aprendizaje del idioma extranjero. Este último punto coincide con lo planteado por Krashen en su hipótesis del Filtro Afectivo.

Otros estudios respecto de cómo se aprende una segunda lengua, Watson (1924), Thorndike (1932), Skinner (1957) y Dakin (1973)¹³, plantean que el aprendizaje de una L2 se consolida cuando el estudiante reacciona

¹² Gibbons , P.1991, p.62

¹³ Watson y otros en Ellis 1994

activa y repetidamente frente al estímulo, creando respuestas y corrigiendo errores, formando el hábito o la automatización.

Esta automatización es claramente definida por la teoría Recursive Hierarchical Recognition (2008)¹⁴ (RHR o Reconocimiento Jerárquico Repetitivo, teoría que habla acerca de la adquisición del lenguaje, basada en experiencias de enseñanza, investigaciones neurológicas y un estudio de los resultados del aprendizaje de un idioma extranjero en estudiantes de todo el mundo), la que asume que el aprendizaje de un nuevo lenguaje es un proceso de adquisición de habilidades. Una de ellas es la *oral*, base y fundamento para el desarrollo de la lectura y escritura del idioma y la que propone el MINEDUC como habilidad a trabajar antes que la escrita. El estudiante necesita practicar y desarrollar el escuchar y el hablar el idioma, pues así el cerebro desarrolla *automaticidad*. Dicha automaticidad es necesaria para el reconocimiento de patrones lingüísticos que facilitan el aprendizaje del idioma. El cerebro reconoce estos patrones y los guarda en la memoria para luego aplicarlos al momento de hablar el idioma.

En la enseñanza del inglés por ejemplo, se comienza presentando frases breves y simples para luego llegar a otras más extensas y complejas; por ejemplo se comienza con “a book”, luego “a red book”, finalmente “it’s a red book”. Enseñar vocabulario de esta manera facilita su aprendizaje y permite al estudiante emplear automáticamente ese mismo patrón para decir más adelante “it’s a blue book”, “it’s a green book”, “This is a red book”. La teoría afirma que es en este punto cuando el estudiante comprende el significado de lo que se está hablando.

La inclinación natural del cerebro es a buscar, reconocer y completar patrones. Si una información es nueva y desconocida, el cerebro busca patrones que le permitan reconocer y resolver la incógnita que se presenta. Durante el proceso de adquisición de habilidades orales de un nuevo lenguaje, el cerebro aprende a reconocer y a combinar creativamente los patrones previamente adquiridos para que hagan sentido. Este proceso automático es

¹⁴ RHR en Language Magazine, 2008

inconciente y se desarrollaría a través de la práctica y la repetición dentro de contextos significativos para el estudiante, nunca en forma aislada, pues el cerebro trabaja de diversas maneras pero en forma conjunta. Es por ello que aprender listas de palabras fuera de un contexto resulta tedioso y sin sentido para el estudiante (lo que concuerda con el nuevo enfoque planteado por el MINEDUC para la enseñanza del sector Inglés)¹⁵.

El escuchar comprensivamente sucede primero que hablar, leer y escribir el nuevo idioma; no obstante, el escuchar y hablar se desarrollan de manera conjunta, reforzándose entre ellos. El procesamiento de patrones orales más largos mejora cuando éstos provienen de un discurso oral o de un texto; por ende la lectura y escritura también mejoran pues el cerebro procesa ideas y conceptos, en lugar de unidades lingüísticas aisladas. Dentro de un contexto, las ideas y conceptos cobran realidad y movimiento, permitiendo anticipar lo que vendrá.

La teoría RHR hace hincapié en la importancia de la práctica, pues el cerebro es plástico, dúctil y no rígido. EL aprendizaje del nuevo lenguaje, de acuerdo a esta teoría, es multimodal; en otras palabras, utiliza varias modalidades o destrezas: buscar, escuchar, hablar, organizar, elegir, categorizar, ordenar, adivinar, entre muchas otras. La práctica frecuente y el contacto con muchas y variadas experiencias forman y reprograman el cerebro, y automatiza el aprendizaje de una L2. Esto concuerda también con lo planteado por el Ministerio de Educación quien señala que “el aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso de construcción progresivo que implica la exposición, reiteración, ejercitación, expansión y el enriquecimiento de experiencias lingüísticas orales y escritas en el idioma extranjero”¹⁶.

Ahora bien, durante el proceso de hablar el nuevo idioma ocurren algunos fenómenos normales y totalmente esperables en estudiantes bilingües. Alice Omaggio señala en su libro *Teaching Language in Context* (2001)¹⁷, el

¹⁵ MINEDUC, Propuesta de ajuste curricular, sector Inglés, 2009

¹⁶ MINEDUC, Propuesta Ajuste Curricular Idioma Extranjero Inglés. Junio, 2009

¹⁷ Omaggio 2001

período silente, la transferencia y cambio de código. Los alumnos pasan por un período silente al comienzo de su exposición al nuevo idioma; el temor a cometer un error o la falta de confianza en si mismo llevan al niño a un período de vulnerabilidad en el que comprenden el lenguaje nuevo pero no se atreven a hablarlo. Esto puede durar más tiempo mientras más pequeños sean los estudiantes. La interferencia puede definirse como errores cometidos por la gran influencia de la lengua materna, repitiendo la estructura de ésta en la nueva lengua. El cambio de código se refiere a la alternancia entre dos idiomas, es decir, cambios de idioma entre frases o palabras.

En conclusión y de acuerdo con todos los autores revisados, la autora del presente proyecto plantea que la adquisición temprana de una segunda lengua es un proceso que probablemente se desarrollaría más fácilmente en niños pequeños, quienes expuestos a una cantidad adecuada de información interesante, acorde a sus intereses y dentro de un contexto cercano y atractivo, en un ambiente de calma y bajo en ansiedad, donde el cerebro infantil lograría la automaticidad para aprender una lengua extranjera, llevarían a los pequeños estudiantes a desarrollar un incipiente bilingüismo. Dicha facilidad estaría principalmente dada por las características propias de la etapa del desarrollo de los niños. A continuación se detallan dichas características desde el nacimiento hasta los diez años, grupo etario involucrado en este proyecto.

6.2 Características de los estudiantes de educación primaria.

En atención a lo anteriormente señalado, se presentan las teorías de Jean Piaget y otros autores estudiosos de la infancia.

De acuerdo a Piaget¹⁸, estudioso del desarrollo infanto-juvenil, los niños se desarrollan cognitivamente a través de su interacción con el ambiente pasando por cuatro etapas (debido a la razón antes expuesta, es que sólo se abordarán los estadios del desarrollo involucrados en este proyecto).

¹⁸ Piaget, en Kamii, 1985

1. Estadio de la inteligencia sensorio motriz (de cero a dos años). Durante este estadio el comportamiento infantil es principalmente motor. El niño no ha internalizado todavía los objetos y eventos que le rodean, por lo que todavía no es capaz de representarlos.

2. Estadio de del pensamiento pre-operacional (de los dos a los siete años). Este estadio se caracteriza por el desarrollo del lenguaje y otras formas de representación, así como por el desarrollo de conceptos. El razonamiento aún no es completamente lógico y los niños de estas edades son muy egocéntricos. Su concentración se fija por un brevísimo tiempo y en sólo un atributo de las cosas.

3. Estadio de las operaciones concretas (de los siete a los once años). En estos años el niño desarrolla la capacidad de aplicar el pensamiento lógico a problemas concretos. Hacer cosas, manipular objetos y experimentar situaciones concretas les permite comprender nuevos conceptos e ideas. Usar el lenguaje para intercambiar información, los vuelve más sociables y menos egocéntricos.

Para Piaget lenguaje y el pensamiento van de la mano. Él nos dice que los niños construyen el lenguaje en tres fases (coincidentes con los estadios antes descritos). La primera es el *descubrimiento del lenguaje*, etapa en la que patrones de sonidos logran un significado y un propósito a través de actividades repetitivas, tales como el juego. Éste lo realizan mayoritariamente con sus padres, creando una interacción que permite al infante descubrir las funciones del lenguaje como una forma de representación del medio en el que se desenvuelve. En otras palabras, el niño usa el lenguaje para representar sus experiencias; por ejemplo, un infante de dos ó tres años juega a imitar a sus padres cuando ha fallado en el uso de las palabras para referirse a un objeto: él representa la situación imitando el comportamiento y lenguaje del adulto, supliendo así el error cometido. El lenguaje es en esta etapa una forma de comunicación con los demás y una herramienta que le permite desarrollar su pensamiento.

El próximo período es el de la *consolidación y diversificación*. A través de su participación en el habla, el niño va interpretando la vida, absorbiendo su cultura, valores y costumbres. Su comprensión logra mayores niveles de abstracción que le permiten manejar verbos y estructuras gramaticales en su discurso. Comienza a entender y adquirir control de las diversas situaciones comunicativas aprendiendo cómo hablar de acuerdo a los requerimientos del contexto social. Al comenzar la educación formal desarrolla su lenguaje a través de las interacciones sociales que allí ocurren.

En la tercera fase el niño, basado en su experiencia, se vuelve *conciente de sus capacidades mentales*. Pensamiento y acción son inseparables, es decir, los progresos intelectuales alcanzados le ayudan a lograr mayores niveles de abstracción y razonamiento lógico. El uso del lenguaje va más allá de sus de sus vivencias; al conversar con otros el niño recibe opiniones y actitudes que le ayudan a formarse sus propias interpretaciones de la vida.

Otra descripción de los niños en edad de escolaridad primaria es la que los estudiosos, Curtain y Bjornstad¹⁹ presentan. Muy parecida a la descripción de Piaget, estos autores incluyen características y preferencias a tomar en cuenta en la sala de clases.

1. Estudiantes pre-escolares (edades de los dos a los cuatro años). Estos estudiantes han absorbido el lenguaje sin gran esfuerzo y gustan de imitar los sonidos. Ya que ellos son egocéntricos, no pueden trabajar en forma grupal; responden mejor a actividades relacionadas con sus intereses y experiencias. Aún cuando poseen un período breve de concentración, son muy pacientes para repetir una actividad o juego. Los pre-escolares responden bien a experiencias de lenguaje cuando son concretas e incluyen actividad motora.

2. Estudiantes primarios (edades de cinco a siete años). Estos estudiantes pertenecen a los cursos de kindergarten, primero y segundo año

¹⁹ Curtain y Bjornstad, 1994

básico. Muchos de ellos son aún pre-operacionales y aprenden mejor con experiencias concretas y metas inmediatas; necesitan emplear todos sus sentidos para aprender bien. Estos niños gustan de nombrar objetos, definir palabras y aprender acerca de cosas de su propio mundo; gracias a su gran imaginación responden muy bien a cuentos de fantasía. Aprenden a través del lenguaje oral; pueden desarrollar buenas habilidades orales, pronunciación y entonación cuando tienen un buen modelo. Aprenden bien a través del juego dramático, juego de roles y cuentos con claras y definidas etapas de inicio, desarrollo y final. Ya que su atención es breve requieren realizar una variedad de actividades, aunque el profesor debe tener en cuenta que se cansan fácilmente; estas actividades deben incluir grandes y pequeños movimientos corporales. Las instrucciones que se les dan deben ser precisas y específicas dentro de rutinas regulares y periódicas.

3. Estudiantes intermedios (edades de ocho a diez años). Estudiantes de estas edades se abren a conocer personas y experiencias diferentes de ellos. Desarrollan características cognitivas de los niños operacionales, comienzan a comprender las causas y los efectos, y pueden trabajar bien en grupos. Su aprendizaje de idiomas se vuelve más sistemático pero todavía necesitan actividades concretas y requieren ser guiados el profesor en un comienzo. Gustan de socializar con niños de su mismo sexo. Continúan gozando de la imaginación y fantasía y se conectan emocionalmente con lo que aprenden; todavía requieren cuentos claramente estructurados con un inicio, desarrollo y final. Gustan de héroes y heroínas reales que representan cualidades necesarias para la vida.

Una vez revisados el proceso de aprendizaje de una segunda lengua y las características de los estudiantes del primer ciclo de educación primaria, se hace necesario conocer la didáctica de la enseñanza de una segunda lengua. A continuación se detalla dicho proceso incluyendo el rol del docente, su

formación pedagógica, las actividades, los recursos didácticos requeridos y el uso e importancia de las estrategias de aprendizaje.

6.3 Didáctica de una lengua extranjera.

De acuerdo a la revisión y experiencia que la autora de este proyecto ha realizado con programas de enseñanza de inglés dirigidos a niños pequeños, éstos toman en cuenta las características y necesidades propias de ellos considerando su desarrollo cognitivo, social y sicomotor, conciliándolas con las necesidades y exigencias del inglés. Algunos de estos programas van dirigidos a la enseñanza de este idioma como lengua extranjera (EFL, English as a Foreign Language) y otros como lengua secundaria (ESL, English as a Second Language). El primer enfoque postula que el inglés se enseña como una asignatura más y no como un medio para la instrucción (como un lenguaje extranjero, no hablado en el país). Puede ser impartido en inglés, en la lengua materna, o en ambos y está dirigido a aprender a través de temas o tópicos.

El segundo enfoque en cambio, postula el uso del inglés como lengua para inmigrantes u otras minorías que viven en países de habla inglesa y que lo requieren para comunicarse en sus trabajos o escuelas, mientras que en sus hogares o comunidades usan la lengua materna. Aquí la enseñanza se basa en desarrollar la comunicación oral y escrita, por lo que el aprendizaje del idioma se lleva a cabo a través de la lectura y escritura de textos en inglés y del trabajo con la fonética del idioma.

En nuestro país se han adaptado ambos enfoques, siendo el ESL el enfoque curricular de muchos colegios particulares *bilingües o con inglés intensivo*, aún cuando el inglés no constituye una segunda lengua en Chile. Los textos empleados bajo este enfoque traen extensas y complejas lecturas y actividades gramaticales que conllevan un gran esfuerzo para estudiantes por aprender el idioma (este es el caso de la institución involucrada en este proyecto, como ya se mencionó anteriormente).

Independiente de los enfoques metodológicos que se empleen y en concordancia con lo planteado por Krashen, Gibbons y otros autores anteriormente revisados, para lograr el aprendizaje del idioma es primordial propiciar un clima afectivo con un bajo nivel de ansiedad que brinde al estudiante seguridad para aprender el nuevo idioma. Para ello, varios son los factores participantes: el rol del profesor, la metodología, las actividades, los materiales didácticos, el rol de la lengua materna, las estrategias de aprendizaje. A continuación se desarrollan cada uno de estos aspectos.

Rol del docente.

El docente de una lengua extranjera debe ser un profesional calificado, con dominio y conocimientos sólidos en la enseñanza del idioma, así como de la cultura de la misma. Debe además, ser un experto en cómo el niño aprende, qué estrategias emplear y cómo apoyarlo. Debe siempre tomar en cuenta los conocimientos previos que traen sus estudiantes, evaluar sus niveles de competencia y adecuar las expectativas de aprendizaje.

El profesor, en su rol de guía, debe asumir tareas imprescindibles tales como entregar información clara y comprensible para el estudiante (*input comprehensible + 1*), empleando diferentes estrategias (visuales, motoras, auditivas, entre otras); establecer rutinas, tales como leer un poco todos los días, escribir algo, escuchar una canción, rima o poema; emplear un lenguaje simple, dar instrucciones precisas, felicitar por los logros; reaccionar abiertamente a los errores. Este último punto es crucial en la enseñanza de una nueva lengua puesto que los errores que los niños cometen, especialmente en un discurso oral (que pueden ser gramaticales, de pronunciación, entonación, vocabulario, etc.) pueden inhibir su participación en actividades orales. El docente de idiomas debe corregirlos con una actitud positiva pues de lo contrario atenta contra la confianza del niño y el esfuerzo que ponga. Los errores cometidos en una actividad de repetición por ejemplo, deben ser corregidos inmediatamente, en cambio en una dramatización, cuando el

estudiante está tratando de ser creativo y fluido, el profesor no corrige sino que se interesa en lo que está comunicando, sin interrumpirlo, reaccionando positivamente hacia el contenido de lo que el niño dice y anotando el error para posteriormente corregirlo.

Todos los autores coinciden en que el rol del docente de idioma extranjero no debiera limitarse a enseñar solamente; él es una guía para los alumnos quienes resuelven y participan activamente de las actividades planeadas, dando espacio a la espontaneidad y apertura hacia los errores que se pudiesen cometer, sin causar inhibición. Así los estudiantes se motivan pues se sienten valiosos, confiados y que realmente participan en proceso de enseñanza-aprendizaje de una nueva lengua.

El docente constituye un modelo para el estudiante. Él o ella influyen en gran medida en los pequeños alumnos, futuros ciudadanos del mundo. Por ello es que su apariencia también es importante y debe vestirse apropiadamente, no para lucir bien, sino para verse como un profesional exitoso al cual respetar, creer y aceptar. Un docente con estas características maneja muy bien la clase creando una atmósfera de orden, tranquilidad y disposición al aprendizaje, y que diseña actividades en la que sus estudiantes van ciertamente a aprender.

En atención a las características antes mencionadas así como al tema de este proyecto es que esta autora considera necesario incluir en esta descripción del rol del docente, cómo éste construye su saber pedagógico. Para Maurice Tardif (2004)²⁰ el docente es “un sujeto que posee conocimiento y un saber hacer que proviene de su propia actividad”, entendiéndose que dicho saber es construido conjuntamente con sus colegas al compartir y comparar experiencias comunes. Podríamos decir entonces que el saber pedagógico se construye entre lo teórico y lo práctico.

Para Beatrice Avalos²¹ la formación docente “comienza durante el período de su formación inicial, sigue con cierto nivel de inseguridad en los primeros dos o tres años de docencia y continua haciendo durante el resto de

²⁰ Tardiff citado en Bobadilla y otros, 2009.

²¹ Avalos en documento (Internet)

su vida profesional, aún cuando el aprendizaje del experto cambie en términos de focos de atención o necesidades”. Para la autora, el docente recibe en su formación inicial los conocimientos específicos de su labor y las metodologías de enseñanza para que sus futuros estudiantes aprendan; en otras palabras, la formación inicial es el momento en que el futuro docente aprende a enseñar. En esta formación las áreas de conocimientos que son requeridas para poder enseñar debieran ser conocer el desarrollo físico y psicológico los futuros alumnos y alumnas, comprender los procesos de aprendizaje, los contextos sociales y culturales en que se inserta la realidad en la que viven los alumnos, conocer las grandes ideas sobre educación y experiencias educativas importantes, comprender los procesos que facilitan la organización del trabajo educativo en la escuela y en el aula, y aprender a investigar la práctica docente.

Para Ávalos la formación docente es sólo el paso inicial de la carrera de toda una vida. Ella señala que los nuevos profesores por muy bien preparados que estén pasarán un tiempo en que tendrán que solucionar problemas por métodos de ensayo y error, a menos que reciban apoyo. Propone un interesante plan de apoyo formal para la formación docente inicial la cual sería continuada en los primeros años de ejercer docencia por una inducción en la que los nuevos docentes cuenten con un experimentado profesor-guía que observe sus clases y los ayude a reconfigurar formas de enseñanza (según la situación lo amerite).

Ahora bien, un docente de idioma extranjero que se desempeña en la enseñanza básica (que es el caso que se desarrolla en este trabajo) cuya formación inicial estuvo dirigida hacia estudiantes de enseñanza media, cuenta con un excelente manejo de la lengua extranjera pero carece de los conocimientos acerca de las características psicológicas del niño pequeño, del currículo y de la metodología adecuada para enseñar en este ciclo. Requiere por tanto una actualización y perfeccionamiento que comience con un re-entrenamiento de estas competencias.

Esta actualización es posible llevarla a cabo a través de la capacitación. En ella el docente deberá incorporar desde nuevos enfoques metodológicos

hasta nuevas tecnologías que le permitan ir con los tiempos actuales. En el *Marco Para la Buena Enseñanza* se señala que los docentes “se enfrentan al desafío de que el conocimiento no está detenido, sino evoluciona con el tiempo, se actualiza, dada la permanente y rápida evolución de las disciplinas. Por esta razón deben mantenerse informados de los nuevos desarrollos de su campo”²². La capacitación o perfeccionamiento como respuesta a la actualización docente se remite a las competencias profesionales del éste, entendiéndose por competencia la interacción de valores, actitudes, motivaciones, intereses, rasgos de personalidad, etc., y los conocimientos y habilidades interiorizados que permiten abordar y solucionar situaciones concretas, que se construye y desarrolla con el aprendizaje y la práctica, llevando a que una persona logre niveles de desempeño cada vez más altos (Documento guía para la evaluación de competencias y lengua extranjera, Colombia 2002).

Un profesor competente es aquél que realiza su labor de manera satisfactoria. Para determinar este nivel de desempeño, en nuestro país se realiza la Evaluación Docente de las competencias pedagógicas para todos aquellos docentes que trabajan en la educación pública, quienes son evaluados en forma periódica. Si un docente es evaluado en forma buena o satisfactoria, no se determina la necesidad de participar en una capacitación; por el contrario, si la evaluación alcanzada es insatisfactoria, el docente requiere capacitarse. El Estado a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) y el Ministerio de Educación (MINEDUC), brinda estas capacitaciones o Planes de Superación Profesional a través de talleres de perfeccionamiento docente, cursos de formación continua, postítulos de mención, pasantías, diplomados en el extranjero, etc. Por otro lado, los profesores que trabajan en el sector privado no son evaluados de la misma manera (incluso algunas veces ni si quiera lo son) ya que cada institución privada determina la forma de hacerlo. Si un docente requiere capacitarse, la institución puede enviarlo a un centro de formación o universidad para realizar diplomados, recibir asesoramiento técnico nacional e internacional,

²² Marco para la Buena Enseñanza, pág. 16

brindar o solicitar especialización de profesores en el extranjero, e incluso incorporar nuevos especialistas al cuerpo docente.

El perfeccionamiento docente, independiente de cómo se lleve a cabo, es un proceso sistemático y reflexivo de desarrollo profesional, orientado a la revisión de las prácticas de los docentes y a la incorporación de estrategias y recursos, necesario para promover aprendizajes significativos en los estudiantes.

Manejo conductual.

Éste es tal vez una de las áreas más importantes en la enseñanza. Es también lo más difícil de manejar pues depende mucho del estilo de enseñanza del docente, de las características propias del grupo, del medio cultural en el que se encuentre y de la formación inicial que el docente posea. En nuestro país los docentes de inglés egresan de la universidad con una formación dirigida hacia estudiantes de enseñanza secundaria, por lo que no están preparados para trabajar con estudiantes pequeños de educación primaria.

Cómo manejar una clase con estos estudiantes, es el primer desafío que los docentes deben enfrentar. Ellos tienen un período de concentración breve; mientras un adulto mantiene la atención por alrededor de dieciocho minutos, un niño lo hace por su edad más dos minutos (es decir, un niño de siete años tiene un período de atención de siete minutos + dos minutos = nueve minutos en total). Están recién comenzando a leer y escribir en su lengua materna, y además, tiene mucha energía física. Los docentes no saben cómo manejar estas características de los pequeños estudiantes (Shin, 2006)²³

Mantener un ambiente de seguridad y establecer normas claras son aspectos claves en el manejo conductual. Un buen manejo conductual de la clase permite al docente y al estudiante sentirse seguros. Los niños pequeños se benefician de una rutina y de reglas claras pues saben que se espera de una clase, lo que a la vez genera un ambiente de tranquilidad ya que cada uno

²³ Shin, en Faúndez 2008

conoce los límites y roles. Establecer dichas reglas en conjunto con los estudiantes y las consecuencias a la falta de ellas, involucra a los estudiantes y los compromete a seguirlas. Premiar y felicitar brinda al estudiante una retroalimentación positiva de su desempeño ya sea conductual o académico, brindándole seguridad de sus capacidades.

Mantener a los estudiantes motivados es otro factor determinante en la enseñanza de un idioma extranjero. No obstante, motivar a cada uno de los estudiantes es imposible. Los niños pequeños poseen tan diferentes personalidades, estilos de aprendizaje, habilidades, ritmos de aprendizaje, dificultades de aprendizaje, etc., que aún cuando se varíe mucho entre una actividad y otra, nunca se podrá contar con la atención de todos.

Para lograr una motivación se deben tomar algunas consideraciones importantes, como hacer a los estudiantes participantes activos de la clase, es decir, apelar a recursos y materiales que respondan a las características y necesidades de los estudiantes, así como a sus gustos, intereses y conocimientos personales (usar las canciones favoritas de los estudiantes para ilustrar o introducir un tema, por ejemplo); utilizar juegos y competencias que involucren a los niños activamente, aludiendo a sus deseos innatos de ganar (aunque se debe hacer un buen manejo y control de la frustración de perder).

El trabajo en pares o grupal una actividad motivante para estos estudiantes, pero genera bulla y algo de desorden. Para controlarlo se debe comenzar trabajando en pares, en actividades breves, siempre monitoreadas por el docente; luego se deriva a actividades grupales de cuatro alumnos, posteriormente de seis a ocho. Para que los grupos de trabajo funcionen correctamente, resulta beneficioso en una primera etapa, compatibilizar la amistad con las habilidades de sus integrantes de modo de obtener grupos homogéneos, para posteriormente elegir grupos al azar que favorezcan la interacción social de los estudiantes y el trabajo de valores transversales. Antes de comenzar cualquier trabajo se deben aclarar las instrucciones, modos de ejecución, tiempos, objetivos y evaluación.

Metodología y actividades.

Ya que los estudiantes involucrados en este proyecto son pequeños, la metodología empleada debe dirigirse a las características propias de ellos. Hemos observado que los autores señalan acerca del desarrollo del lenguaje y cognitivo infantil características lúdicas y fantasiosas, interés por conocer y aprender del mundo que les es cercano, ansias de comunicarse con los demás para dar a conocer sus impresiones y vivencias e intercambiar información. Las actividades por tanto que se realicen en el aula deben planearse tomando en cuenta estos aspectos, recurriendo entonces los juegos, la fantasía, actividades motrices finas y gruesas que contribuyan al desarrollo de estas áreas y permitan al niño conocer a través de diferentes modalidades apelando a las múltiples formas de aprender de los estudiantes, kinestésicos- táctiles, orales, visuales.

De acuerdo con lo planteado por los autores antes señalados, existen un grupo de acciones y recursos que deben llevarse a cabo en forma periódica con el objeto de afianzar el aprendizaje del idioma nuevo. Una de ellas es ***aclarar información***. Ya que los estudiantes se enfrentan a un lenguaje que no es el materno no comprenden todo lo que escuchan. El docente debe ayudarlos a entender la información a través de diferentes maneras, auditivamente, visualmente, en forma motora. Para ello utiliza recursos como gestos, mímica, canciones, juegos, además de láminas, fotografías, títeres, entre muchos otros medios que contribuyen a la comprensión del idioma. Observar a los estudiantes llevar a cabo las instrucciones dadas da al profesor las pistas acerca de cuánto han comprendido.

Establecer rutinas es otra acción necesaria. Los estudiantes realizan muchas actividades durante el día: escuchan al profesor, leen cuentos, escriben, dibujan, aprenden un poema o canción, trabajan en grupo, hacen deporte, etc. Además cada día enfrentan diferentes situaciones emocionales tales como niños disruptivos, niños demandantes de la atención del profesor, niños que han extraviado sus útiles escolares, entre otras; el docente trata de

guiarlos desarrollando rutinas para controlar todas estas situaciones. Momentos para ir al baño, para buscar los materiales, para explicar la actividad, para comenzar a trabajar, para finalizar de trabajar, para ordenar los materiales, para jugar, para comer la colación, para evaluar la jornada de clases, en fin, momentos diferentes para realizar cada actividad y no permitir interrupciones que distraigan el foco de la clase. Esto además brinda seguridad al niño pequeño al conocer lo que enfrentará durante el día.

Utilizar un lenguaje claro. Emplear palabras simples y no rebuscadas que faciliten la comprensión del idioma. Dar instrucciones precisas con una ó dos peticiones, por ejemplo “Pedro, bring me the pencil” o “What is the difference between animals and rocks” (“Pedro, tráeme el lápiz” o “¿cuál es la diferencia entre los animales y las rocas?”). Usar palabras sencillas, incluso similares al idioma materno facilita la comprensión de la lengua extranjera y baja el nivel de ansiedad del estudiante.

Usar canciones, rimas y juegos. Las canciones y rimas son útiles recursos muy motivadores para los niños pequeños; ofrecen la oportunidad para ejercitar pronunciación, entonación y ritmo de la lengua, las que acompañadas por gestos y mímica facilitan su aprendizaje y son retenidos por mayor tiempo. Los niños disfrutan del ritmo, éste vuelve las letras de una canción o rima más fáciles de aprender y recordar. Aplaudir y chasquear los dedos ayudan a desarrollar el sentido del ritmo.

Los juegos, por otra parte, son vitales para estas edades ya que responden a las necesidades lúdicas de estos estudiantes y permite a los profesores desarrollar diversos contenidos en forma dinámica y entretenida. Jugar permite a los niños experimentar el contenido, es decir, lenguaje y acción son vividos como inseparables, adquiriéndose información que permanecerá por períodos más largos en la memoria. El moverse (léase movimientos corporales mayores que involucren la musculatura de todo el cuerpo, no sólo movimientos pequeños como escribir) incrementa la atención y participación de los estudiantes; cuando un movimiento cruza la mitad del cuerpo, ambos lados

del cerebro se involucran. James Asher (1986)²⁴ acuñó el término TPR (Total Physical Response) para señalar las actividades que involucran los hemisferios derecho e izquierdo del cerebro en la que los estudiantes responden físicamente a diferentes tareas. Éstas al ser empleadas en la enseñanza de un idioma junto a la música, ritmo, dramatizaciones y juegos favorecen en gran medida el aprendizaje del mismo contribuyendo además a un ambiente cálido y atractivo para los pequeños estudiantes.

Actividades manuales y/o artísticas. Ellas ofrecen una variedad de ejercicios diseñados para diferentes contenidos que se estén aprendiendo. Existe un amplio rango de actividades como colorear, recortar, pegar, bordar, dibujar, modelar, entre otras. Su uso en forma periódica apunta al afianzamiento del nuevo idioma a la vez que contribuye también al desarrollo las destrezas motoras finas de los pequeños estudiantes.

Material audiovisual. Un factor muy importante que permite crear un contexto concreto para la comunicación significativa, es el uso de materiales audiovisuales y otros recursos. Ya que los alumnos de educación primaria son pequeños y requieren experimentar o vivenciar el contenido, la clase de idioma extranjero debe contar con una gran variedad de objetos y materiales disponibles para que todos los estudiantes puedan beneficiarse de su uso. El tiempo y cuidado invertidos en ellos tiene un fuerte impacto en la calidad y éxito del programa de inglés escogido. Algunos de ellos, esenciales, debieran ser diversos tipos de papeles (como el Kraff, cartulinas de colores, papel lustre, crepé, volantín, etc.), un franelógrafo o mural, alfileres, platos de cartón, cinta adhesiva, pegamento en barra y líquido, clips, corchetera, punzones, tiza de colores, palitos de helado, lana, etc. Mención aparte lo constituyen los libros (de cuentos, fábulas, rimas, cancioneros, diccionarios), su uso promueve la adquisición de nuevo vocabulario y contribuye a la comprensión del idioma. Las fotografías, láminas o *flashcards* (dibujos que representan vocabulario o secuencias temporales), fotocopias con dibujos para colorear, timbres, bingos, fichas, un espejo, disfraces (o ropa y objetos que permitan recrear roles

²⁴ Asher en Curtain y Bjornstad , p.59

diversos); animales, frutas, verduras de plástico, un reloj, pelotas, títeres, pizarras individuales; menús de restaurantes, dípticos o trípticos de viajes, dinero de juguete, reglas, un calendario, etc. De ser posible contar con una radio, CDS o DVS de música y películas, una máquina termo laminadora (para plastificar fotografías o flashcards y así alargar su vida útil), un computador (o una sala de computadores), uno o más reproductores de video, y/o un proyector de diapositivas.

Otra alternativa son los CD ROM que traen algunos textos para la enseñanza del idioma, o que se venden individualmente. Ellos contienen actividades simples para trabajar en el computador tales como juegos de discriminación visual, colorear figuras, contar, enumerar, escribir frases breves, escuchar cuentos cortos, etc., los que favorecen la comprensión auditiva, el seguimiento de instrucciones, desarrollan vocabulario, gramática del idioma, entre otras habilidades. Tener acceso a este tipo de material constituye una muy buena herramienta; se pueden hacer copias de estos CD ROOM para cada estudiante, si no se cuenta con computadores en red.

Sin duda el uso de estos recursos enriquece la clase de inglés y la vuelve más concreta, cercana y significativa para los estudiantes de enseñanza primaria. Si bien es cierto que adquirir estos materiales no siempre es posible dado al alto costo que ello involucra, algunos (como láminas, posters, cuentos, entre otros) pueden confeccionarse con materiales de bajo costo como papel o género para luego plastificarlos. Independiente del tipo de materiales con que se cuente, el tiempo invertido en seleccionarlos, comprarlos o hacerlos, es mucho, por lo que deben manejarse, mantenerse y almacenarse con cuidado, preferentemente en una sala propia de inglés, de modo que puedan utilizarse varias veces por toda la comunidad docente que enseña el segundo idioma.

Uso de la lengua materna. Si bien se abordó este tema al inicio de esta fundamentación teórica, señalando que sería apropiado comenzar con la enseñanza de una lengua extranjera posteriormente a que el infante haya adquirido su lengua materna, qué sucede cuando el nuevo idioma no se comprende, ¿es conveniente el uso de la lengua materna para explicitar o

traducir lo que no se comprende? Algunos docentes se niegan a usarla en la sala de clases ya que impediría el pensamiento en la otra lengua; otros lo aconsejan. Paulinne Gibbons es una de ellos y avala su uso basada en tres razones. La primera, es que facilita el desarrollo conceptual y la comprensión. La segunda, es que brinda un ambiente emocional que otorga confianza y favorece la autoestima del alumno mientras aprende el nuevo idioma; por último, que no se puede desconocer que es el lenguaje que el estudiante trae a la escuela y es un gran recurso. El Ministerio de Educación de nuestro país señala al respecto que el uso de la lengua materna en la sala de clases es una herramienta más en el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero, cuyo rol “será enriquecer la calidad y cantidad de la interacción en clases”²⁵. Independiente de la postura que se adopte y cuando sea requerido, el uso de la lengua materna puede usarse o no como un apoyo para el aprendizaje del idioma extranjero.

Estrategias de aprendizaje para una lengua extranjera.

Como se ha mencionado anteriormente, las estrategias de aprendizaje son útiles herramientas en cualquier aprendizaje, especialmente en el de una L2. Alice Ommagio (2001), estudiosa de la enseñanza del lenguaje, las define como “tareas o técnicas específicas, observables o no observables, que un individuo utiliza para comprender, almacenar, recordar y usar información o para planear, regular y/o evaluar su aprendizaje”. Su uso puede incrementar la posibilidad de realizar correctamente una actividad, especialmente cuando los estudiantes están inmersos en una clase cuyo idioma hablado no es el materno. Por ello, es importante dárselas a conocer de modo que puedan utilizarlas en su aprendizaje.

De acuerdo con Oxford (1990)²⁶, otra autora estudiosa del tema, describe las estrategias de aprendizaje como:

²⁵ Promodou en Deller 2002. Mineduc 2009

²⁶ Oxford en Ommagio, p. 77

- Ellas contribuyen a lograr la competencia comunicativa.
- Permiten a los estudiantes autorregular su aprendizaje.
- Amplían el rol del docente.
- Se usan para resolver problemas.
- Son acciones específicas realizadas por los estudiantes.
- Implican muchos aspectos, no sólo los cognitivos.
- Favorecen directa e indirectamente el aprendizaje.
- No siempre son observables.
- Pueden enseñarse.
- Son flexibles.
- Pueden ser influenciadas por varios factores.

Esta autora también distingue seis tipos de estrategias:

1. Estrategias memorísticas, que ayudan a los estudiantes a almacenar y utilizar información cuando se necesita. Por ejemplo, crear conexiones mentales, usar imágenes y sonidos (como visualizar sonidos en la memoria), chequear, usar acciones (físicas o sensaciones).

2. Estrategias cognitivas, que ayudan a los estudiantes a comprender y producir nueva información. Por ejemplo, practicar (usando fórmulas o modelos), recibir y enviar mensajes (centrándose en la idea principal del mensaje); analizar y razonar; tomar notas.

3. Estrategias Compensatorias, que ayudan a los estudiantes a comunicarse sin importar su déficit en competencias lingüísticas. Por ejemplo, crear respuestas inteligentes (usando señales para inferir significados); superar limitaciones de lectura y escritura (usando sinónimos).

4. Estrategias Meta cognitivas, que ayudan a los estudiantes a regular su propio lenguaje a través de la organización, planificación y evaluación del mismo. Por ejemplo, localizar significados (asociando la información nueva con la ya conocida); establecer metas propias y evaluar el trabajo propio.

5. Estrategias Afectivas, que ayudan a los estudiantes a controlar sus emociones, actitudes, motivaciones y valores. Por ejemplo, reducir la ansiedad con humor y/o música.

6. Estrategias Sociales, que ayudan a los estudiantes con los demás. Por ejemplo, preguntar con el objeto de aclarar o chequear información; cooperar con otros, ser empático.

Esta taxonomía se focaliza en las competencias comunicativas del estudiante, haciéndolo más participativo en el aprendizaje de un idioma extranjero. El uso de cualquiera de estas estrategias deben transmitirse al estudiante, de manera de llevarlo a ser *estratégico*, a actuar intencionalmente para alcanzar las metas planteadas, usando sus capacidades cognitivas, estilos de aprendizaje y técnicas en el aprendizaje del idioma.

Conclusiones.

A modo de cierre, la autora de este proyecto señala que el éxito en el aprendizaje de una segunda lengua depende enormemente de todos los factores antes descritos. Ellos deben conjugarse correctamente de modo que el resultado sea el esperado, es decir, lograr un aprendizaje real del idioma. Contar con profesores idóneos, con conocimientos sólidos tanto de la lengua extranjera como de las características de sus alumnos, con la experiencia necesaria para adaptarse a las diversas situaciones, necesidades y desafíos que implica el trabajo con niños pequeños, son sin duda imponderables a la hora de enseñar una segunda lengua. Preparar clases acordes a los intereses de los estudiante, que integren sus conocimientos previos, empleando estrategias diversas que faciliten la comprensión y aprendizaje del idioma, y desarrollando actividades manuales o proyectos concretos en los que los estudiantes se involucren y motiven a construir su aprendizaje. Corregir errores de manera adecuada, desarrollando una atmósfera de tranquilidad y confianza.

Cuando uno de estos factores fallan, se producen entonces situaciones tales como desinterés de los estudiantes por la asignatura, bajas calificaciones, desorden, problemas conductuales, poca motivación por aprender el idioma. Por otra parte, genera en los docentes dificultad en el manejo de estos estudiantes, cansancio, desmotivación por mejorar las clases, entre otras. En otras palabras, la falta de una metodología de trabajo adecuada crea un círculo vicioso que atrapa y no permite avanzar y cumplir las expectativas.

Es por ello que la autora de este proyecto plantea esta intervención para subsanar las falencias que se suceden al interior del establecimiento en cuestión. A continuación se establecen los objetivos, las estrategias metodológicas y las actividades que conforman al proyecto.

7. Objetivos.

1. Objetivos Generales.

En este proyecto se busca alcanzar los siguientes objetivos generales:

I. *“Mejorar la didáctica de las clases de inglés en el primer ciclo de educación (primer a cuarto año básico) del colegio Liceo Alemán del Verbo Divino”.*

II. *” Motivar a los alumnos del primer ciclo de educación básica hacia el aprendizaje del idioma inglés”.*

III. *“Motivar a los docentes involucrados a perfeccionarse continuamente, en beneficio de obtener nuevos conocimientos que enriquezcan su labor como educadores”.*

IV. *“Mejorar el rendimiento del sector de idioma inglés”.*

2. Objetivos Específicos.

Se busca que en conjunto, los siguientes objetivos específicos contribuyan a alcanzar los objetivos generales:

I. *“Mejorar la didáctica de las clases de inglés en el primer ciclo de educación (primer a cuarto año básico) del colegio Liceo Alemán del Verbo Divino”.*

I.1 *“Incorporar nuevas metodologías de trabajo, acordes a los pequeños estudiantes del primer ciclo básico”.*

I.2 *“Incorporar materiales didácticos que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés”.*

II. “Motivar a los alumnos del primer ciclo de educación básica hacia el aprendizaje del idioma inglés”.

II.1 “Aplicar nuevas metodologías didácticas en el aula, tomando efectivamente en cuenta los intereses de los estudiantes, incorporando actividades tales como proyectos, dramatizaciones, concursos de spelling (deletreo), de declamación de poesía inglesa, asistencia a obras teatrales, entre otras”.

II.2 “Incorporar a las clases, nuevos materiales didácticos confeccionados por los docentes de inglés”.

III. “Motivar a los docentes involucrados a perfeccionarse continuamente, en beneficio de obtener nuevos conocimientos que enriquezcan su labor como educadores”.

III.1 “Capacitar a los docentes de inglés, a través de talleres metodológicos, en nuevas y eficaces metodologías de enseñanza de este idioma, orientadas a estudiantes del primer ciclo de educación básica”.

III.2 “Confeccionar materiales didácticos que favorezcan el proceso de enseñanza -aprendizaje del idioma inglés”.

III.3 “Implementar una sala exclusiva para la asignatura de inglés que albergue los recursos didácticos confeccionados, además de los ya existentes, que favorezca la socialización de ellos”.

IV. “Mejorar el rendimiento del sector de idioma inglés”.

VI.1 “Incorporar las nuevas didácticas aplicadas a los planes y programas propios del establecimiento”.

IV.2 “Implementar una medición anual, al final del proceso de aprendizaje, que permita medir objetivamente los avances en el rendimiento de los alumnos del primer ciclo de educación básica en el sector de inglés.”

8. Estrategia Metodológica.

Como se ha señalado anteriormente, hoy en día el inglés es la herramienta más utilizada al momento de comunicarse con otros países. Permite abrirse y apreciar otros estilos de vida y culturas; a acceder a información, tanto oral como escrita. A través de este idioma es que nuestro país ha podido establecer relaciones comerciales internacionales, acceder a nuevas tecnologías, desarrollar actividades científicas, artístico-culturales, etc.

Por estas razones es que el inglés se ha vuelto altamente valorado. Todos los establecimientos educacionales lo imparten, ya sea desde la educación parvularia o desde quinto año básico. El MINEDUC es enfático en señalar que los estudiantes que egresan de cuarto año de educación media deben contar con conocimientos básicos de este idioma que les posibilite en el futuro, comunicarse con el exterior, obtener información y contribuir en la construcción de un país mejor.

Para el logro de ello es que este ministerio ha propuesto recientemente comenzar más temprano con la enseñanza de esta lengua, basándose en que es en la educación básica donde “se sientan las bases que hacen posible acercarse al funcionamiento del sistema lingüístico oral y escrito del idioma inglés”²⁷. Esto implica enfatizar en un mayor número de horas de exposición al idioma, contar con material atractivo y eficiente para el aprendizaje de los estudiantes, y capacitar a los docentes en nuevas metodologías en la enseñanza del idioma.

Basada es este último punto es que esta autora presenta este proyecto. Para llevarlo a cabo propone un conjunto de actividades, cada una con sus respectivos objetivos, las que se desarrollarán en un período de un semestre aproximadamente. Se llevará a cabo en cuatro etapas en las cuales se abordará desde una evaluación de la práctica docente, con el objeto de

²⁷ MINEDUC, Propuesta Ajuste Curricular Idioma Extranjero Inglés. Junio, 2009

identificar las falencias y necesidades, hasta capacitaciones mediante talleres de actualización metodológica, puesta en práctica de los conocimientos adquiridos, confección de material didáctico y creación de un instrumento evaluativo que permitirá medir a futuro los avances alcanzados con la implementación del proyecto.

El principio pedagógico base de estas actividades es el de la *reflexión de la práctica*. Al exponer a luz el actuar de cada profesor, dentro de un clima de confianza y calma, se logra una objetivación de la práctica diaria, siendo posible entonces identificar errores y necesidades, definir y diseñar soluciones, mejorando así lo que realmente necesita ser mejorado.

9. Actividades.

Para el logro de los objetivos propuestos, se proponen las siguientes actividades:

- I. Charlas de reflexión de la práctica pedagógica.
- II. Talleres de capacitación:
 - II 1. Características de los estudiantes de 1° a 4° año básico (Emocionales, Sicológicas, Aprendizaje).
 - II 2. Cómo aprenden los estudiantes de 1° a 4° básico. Nuevas teorías pedagógicas (Teoría de Piaget, Vitgoski, Gadner). Análisis y discusión entre teoría y práctica.
 - II 3. Nuevas metodologías de trabajo en la enseñanza del inglés con niños pequeños (incorporación de juegos, canciones y rimas, metodología TPR, uso de estrategias de enseñanza, trabajo colaborativo de grupos o pares, rol del docente, manejo conductual).
 - II 4. Incorporación de los TICS.
- III. Creación de material didáctico:
 - III 1. Láminas (flashcards), afiches con canciones, rimas y poemas.
 - III 2. Confección de juegos tales como Memorige, Dominó, Ludo, Loterías, entre otros.
 - III 3. Recopilación de plantillas para crear máscaras, títeres, etc.
 - III 4. Recopilación de canciones, sonidos, diálogos, cuentos, chants, rimas, etc.

IV. Puesta en práctica de la capacitación, junto con el acompañamiento en aula.

V. Reuniones de evaluación de las nuevas prácticas docentes en el sector de inglés.

VI. Evaluación de la capacitación en general.

A futuro, se busca que en conjunto con estas actividades se implemente una sala de inglés, con uso exclusivo para las clases del idioma, que albergue los materiales confeccionados durante los talleres (además de los ya existentes) que fomente la socialización de éstos para toda la comunidad del Departamento de inglés.

Así también se persigue implementar en el establecimiento, un instrumento evaluativo cuyo objetivo será evaluar los logros alcanzados por los estudiantes bajo las nuevas metodologías de trabajo desarrolladas en clases, e incorporar las nuevas metodologías de trabajo a los planes y programas de la institución.

10. Cronograma.

A continuación se presenta el cronograma de actividades a realizar en el proyecto. Se presenta un cuadro de doble entrada; en la columna vertical se enuncian las actividades y, en la horizontal, los tiempos que involucra la ejecución del proyecto. De este modo se otorga a cada actividad su tiempo de ejecución.

11. Evaluación.

La falta de una metodología más amena y lúdica para la enseñanza del sector de inglés, que facilite el aprendizaje de los estudiantes del primer ciclo de educación básica y que enriquezca el trabajo de los docentes del colegio Liceo Alemán del Verbo Divino, como ya se ha mencionado, constituye el problema que genera este proyecto.

Se busca que a través de su implementación se logre, por una parte, que los estudiantes alcancen una mayor motivación hacia el aprendizaje del idioma y un mejor rendimiento en la asignatura. Por otro lado, se persigue que los docentes incorporen a sus prácticas pedagógicas diarias las nuevas metodologías aprendidas, desarrollando una mayor motivación por la enseñanza del idioma a pequeños estudiantes.

De este modo entonces, para verificar si efectivamente se lograrán los propósitos antes señalados, se evaluarán los objetivos y sus respectivas actividades.

Para el primer objetivo general y sus objetivos específicos:

I. "Mejorar la didáctica de las clases de inglés en el primer ciclo de educación (primer a cuarto año básico) del colegio Liceo Alemán del Verbo Divino".

I.1 "Incorporar nuevas metodologías de trabajo, acordes a los pequeños estudiantes del primer ciclo básico".

I.2 "Incorporar materiales didácticos que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés".

Una evaluación de término aplicada al finalizar el año escolar, permitirá evaluar los resultados alcanzados en el aprendizaje del idioma inglés

enseñados con una didáctica más acorde y eficaz a los pequeños estudiantes del primer ciclo de educación básica. Una vez realizadas las evaluaciones de los demás objetivos contribuirán (que a continuación se presentan), contribuirán también a evaluar si la didáctica de las clases mejoró.

Para el segundo objetivo general y sus objetivos específicos:

II. “Motivar a los alumnos del primer ciclo de educación básica hacia el aprendizaje del idioma inglés”.

II.1 “Aplicar nuevas metodologías didácticas en el aula, tomando efectivamente en cuenta los intereses de los estudiantes, incorporando actividades tales como proyectos, dramatizaciones, concursos de *Spelling Bee* (deletreo), de declamación de poesía inglesa, asistencia a obras teatrales, entre otras”.

II.2 “Incorporar a las clases, nuevos materiales didácticos confeccionados por los docentes de inglés”.

Las actividades correspondientes a estos objetivos la constituyen la práctica pedagógica diaria. Para evaluarla se revisarán semanalmente las planificaciones diarias y se realizarán visitas diarias a las salas del primer ciclo de educación básica para ver in situ si se están aplicando las nuevas metodologías adquiridas. Se empleará como instrumento evaluativo, un registro anecdótico en el que se registrarán las observaciones realizadas, así como la efectividad del material didáctico empleado.

La participación de los estudiantes en los concursos de declamación, *Spelling Bee* y otras actividades constituyen también instancias de medición de una mayor motivación por el aprendizaje del idioma, las que serán evaluadas en su momento por el Departamento de inglés.

Para el tercer objetivo general y sus objetivos específicos:

III. “Motivar a los docentes involucrados a perfeccionarse continuamente, en beneficio de obtener nuevos conocimientos que enriquezcan su labor como educadores”.

III.1 “Capacitar a los docentes de inglés, a través de talleres metodológicos, en nuevas y eficaces metodologías de enseñanza de este idioma, orientadas a estudiantes del primer ciclo de educación básica”.

III.2 “Confeccionar materiales didácticos que favorezcan el proceso de enseñanza -aprendizaje del idioma inglés”.

III.3 “Implementar una sala exclusiva para la asignatura de inglés que albergue los recursos didácticos confeccionados, además de los ya existentes, que favorezca la socialización de ellos”.

Las actividades correspondientes a estos objetivos son los talleres de capacitación y la confección de material didáctico. Ellos serán evaluados con una encuesta a los profesores (ver anexo N° 2); con ella se persigue conocer si las capacitaciones y el material confeccionado fueron útiles para los docentes y si sus prácticas pedagógicas se vieron propiciadas efectivamente.

En el futuro esta autora pretende que se destine una sala para uso exclusivo de la enseñanza del idioma, la que albergue los recursos didácticos existentes y los nuevos confeccionados por los docentes, de modo que todo el Departamento de inglés pueda hacer uso de ellos.

Para el cuarto objetivo general y sus objetivos específicos:

IV. “Mejorar el rendimiento del sector de idioma inglés”.

VI.1 “Incorporar las nuevas didácticas aplicadas a los planes y programas propios del establecimiento”.

IV.2 “Implementar una medición anual, al final del proceso de aprendizaje, que permita medir objetivamente los avances en el rendimiento de los alumnos del primer ciclo de educación básica en el sector de inglés.”

Las calificaciones que los estudiantes alcancen constituyen un instrumento de medición. Se confeccionará un cuadro comparativo entre las calificaciones parciales obtenidas durante el período anterior a la aplicación del proyecto y las calificaciones alcanzadas después de la incorporación las nuevas metodologías de trabajo. Por otra parte, la prueba anual (test), aplicada a fin de año medirá los resultados obtenidos por los estudiantes, bajo las nuevas y pertinentes metodologías de trabajo para la enseñanza del idioma a estudiantes pequeños.

Se busca que todas estas mediciones de las acciones realizadas, permitan evaluar, en conjunto, si el proyecto efectivamente solucionó el problema planteado.

12. Bibliografía.

Avalos, Beatrice, *Las instituciones formadoras de docentes*. En <http://sicevaes.csuca.org>, 2005.

Beniers, Elizabeth (1990). *El lenguaje del Preescolar. Una visión Teórica*. México: Trillas.

Bobadilla Goldschmidt, Marcela y otros. *Los Rodeos de la Práctica. Representaciones sobre el Saber Docente en el Discurso de Estudiantes de Pedagogía*. En <http://www.scielo.cl> , 2009.

Curtain, Helena. *Materials in the classroom*. En <http://www.ericdigests.org> , 2001.

Curtain, Helena y Bjornstad Pesola, Carol (1994). *Languages and Children: Matching the Match*. Nueva York: Longman

Donoso, Sebastián. *El Perfeccionamiento Docente en Chile (1990-2007): Estado versus Mercado*. En <http://www.scielo.br>, 2008.

Ellis, Rod (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Gran Bretaña: Oxford University Press.

Faúndez, Ana María, *Engligh for PK to 12th grade, Journal 12*. En CPEIP, MINEDUC, <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/> , 2010.

Faúndez, Ana María, *Planning for PK to 8th grade, Journal 3*. En CPEIP, MINEDUC, <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/> , 2010.

Faúndez, Ana María, *Young Learners Classroom Management, Journal 1*. En CPEIP, MINEDUC, <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/> , 2010.

Gerngross, Gunter y Puchta, Herbert (1999). *Playway to English 1*. Londres: Cambridge University Press.

Gibbons, Pauline (1991). *Learning to Learn in a Second Language*. Australia: Primary English Teaching Association.

Hasman, Melvia A. (2000). The Role of English in the Twenty First Century. *English Teaching Forum*, 38(1), 2-5.

Kamii, Constance y De Vries, Rheta (1985). *La Teoría de Jean Piaget y la Educación Preescolar* (volumen 12). Madrid: Visor

Kang, Shumin (1999). Learning Styles. Implications for ESL/EFL Instruction. *English Teaching Forum*, 37(4), 6-10.

Klein, Kerstin (2005). Teaching Young Learners. *English Teaching Forum*, 43(1), 12-16.

Knowles, Lance (2008). Main Blocks. A Brain-based Theory of Language Acquisition: RHR. *Language Magazine*, 1- 12.

Lavanchy, Sylvia (1996). La enseñanza temprana de una segunda lengua. Consideraciones y sugerencias. *Revista Pensamiento Educativo*, 19, 225-236.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CHILE, *Propuesta Ajuste Curricular (2009). Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para el Idioma Extranjero Inglés*. En <http://www.curriculum-mineduc.cl/> , 2010.

MINISTERIO DE EDUCACION, CPEIP, *Marco para la buena enseñanza* (2003). En <http://www.acreditaciondocente.cl>, 2010.

Marcuzzo, Irish (2001). *Considerations about being a Teacher*. Conferencia Teaching Young Children. Santiago, abril (paper).

Omaggio, Alice (2001). *Teaching Language in Context*. Illinois, Universidad: Heinle & Heinle, Thomson Learning.

Roldán, Antonio. *Por una concepción en torno al concepto EFL*. En www.dialnet.unirioja.es, 2004.

Shaaban, Kassim (2001). Assessment of Young Learners. *English Teaching Forum*, 39(4), 16-21.

Zülküf, Mustafa y Trombly, Christine (2001). Creating a Learner-centered Teacher Education Program. *English Teaching Forum*, 39(3), 28-33.

13. Anexos.

El primer anexo lo constituye la primera encuesta realizada a las docentes que se desempeñan en el primer ciclo de educación básica (1° a 4°). Esta encuesta fue realizada por la autora del proyecto.

Encuesta n°1

Por favor, encierre en un círculo la opción que le corresponde.

Sexo: Femenino Masculino

Rango de edad: 25-30, 30-35, 35-40, 40-45, 45-50

1. ¿Qué formación pedagógica tiene para trabajar con niños pequeños de educación Básica?
2. ¿Cuántos años de experiencia tiene trabajando con niños pequeños?
3. ¿Cómo considera que ha sido su experiencia trabajando con estos alumnos?
4. Describa brevemente cómo prepara sus clases.
5. En sus clases, ¿toma en cuenta los intereses, necesidades, motivaciones y características de sus alumnos? ¿Cómo?
6. ¿Cuánto tiempo dedica a la preparación de material pedagógico para sus clases?
7. ¿Cómo enfrenta a niños con dificultades de aprendizaje?
8. ¿Cómo enfrenta a niños con dificultades conductuales?
9. ¿En sus clases, UD. usa premios y/o castigos?, ¿Con qué objeto y frecuencia?
10. ¿Qué opinión le merecen el uso de premios y/o castigos?
11. ¿Qué resultados le reportan en el ámbito del aprendizaje del idioma?
12. ¿Cómo evalúa el desempeño (conductual y académico) de sus alumnos?
13. ¿Cómo evalúa su práctica pedagógica? Mencione sus fortalezas y debilidades.
14. ¿Cuán preparado se siente para hacer clases a niños pequeños? Justifique brevemente.
15. ¿Le gustaría capacitarse o actualizarse en las nuevas pedagogías? Especifique cuál o qué área le interesa.

Encuesta n°2

1. ¿Cómo evaluaría los talleres? Encierre en un círculo el número que represente su opinión.

Muy bueno 1 2 3 4 5 Malo

2. ¿Qué taller (es) le parece a UD. es el (los) que más le ha aportado a sus clases?
Encierre el número de la alternativa.

1. Características de los estudiantes de 1° a 4° año básico.
2. Cómo aprenden los estudiantes de 1° a 4° básico. Nuevas teorías pedagógicas
3. Nuevas metodologías de trabajo en la enseñanza del inglés con niños pequeños.
4. Incorporación de los TICS
5. Creación de material didáctico.

3. ¿Cuál es el taller que menos le aportó?

1. Características de los estudiantes de 1° a 4° año básico.
2. Cómo aprenden los estudiantes de 1° a 4° básico. Nuevas teorías pedagógicas
3. Nuevas metodologías de trabajo en la enseñanza del inglés con niños pequeños.
4. Incorporación de los TICS
5. Creación de material didáctico.

4. ¿Qué considera UD. que le faltó a los talleres?

5. Describa la forma en que le han aportado los talleres a su práctica pedagógica.

6. ¿Considera UD. que ha cambiado la motivación de los alumnos hacia el aprendizaje del inglés? Marque con una cruz una alternativa.

Si _____ No _____

7. Si su respuesta a la pregunta anterior fue positiva, mencione qué cambios ha notado.

8. ¿Considera UD. que ha cambiado la conducta de los alumnos durante las clases?
Marque con una cruz una alternativa.

Si _____ No _____

9. Si su respuesta a la pregunta anterior fue positiva, mencione qué cambios ha notado.
10. Realizando una comparación entre el 1° semestre, sin la aplicación de las nuevas prácticas metodológicas y el 2° semestre, con la aplicación de dichas prácticas, evalúe si ha mejorado, se ha mantenido o ha empeorado el rendimiento (calificaciones) de los estudiantes.
11. En cuanto al material didáctico, ¿cómo evalúa su uso en el aula? Encierre en un círculo el número que represente su opinión.
- Muy bueno 1 2 3 4 5 Malo
12. ¿Considera UD. que el material didáctico ha sido un aporte a sus clases? Argumente brevemente.
13. ¿Le fue difícil la preparación de este material? Marque con una cruz una alternativa.
- Si _____ No _____
14. Si su respuesta a la pregunta anterior fue positiva, mencione las dificultades y proponga una alternativa mejor.
15. ¿Le gustaría continuar capacitándose en otros temas? Mencione cuáles.