



Conocimiento de la didáctica del inglés en docentes de educación preescolar*

English Didactic Knowledge of Preschool Education Teachers

Bairon Jaramillo Valencia¹ Libia Elena Ramírez² Sonia Ruth Quintero³

Para citar este artículo: Jaramillo, B.; Ramírez, L. E.; Quintero, S. R. (2017). Conocimiento de la didáctica del inglés en docentes de educación preescolar. *Infancias Imágenes*, 16(1), 72-82.

Recibido: 26-noviembre-2015 / **Aprobado:** 28-julio-2016

Resumen

Este artículo presenta la importancia que tiene el conocimiento teórico-práctico para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Se definen algunos conceptos concernientes al quehacer docente, retomando autores clásicos y contemporáneos para una mejor comprensión. Consecuentemente, se exponen resultados de encuestas y una serie de testimonios provenientes de la aplicación de una entrevista semiestructurada y sesiones de grupos focales a las unidades de análisis que hicieron parte de una investigación que se denominó "Formación pedagógica de los profesionales en educación inicial y su relación con la didáctica en un contexto internacional". Con base en el análisis de los resultados ligados a una de las categorías de esta investigación, se menciona una serie de teorías sobre el aprendizaje y enfoques sobre enseñanza de la lengua inglesa de forma general, las cuales pueden servir de guía para las docentes de educación preescolar que deseen mejorar su práctica educativa, puntualmente, en relación con el inglés.

Palabras clave: didáctica; enseñanza; desarrollo humano; inteligencia; método de enseñanza. [UNESCO Thesaurus <http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/>]

Abstract

This article presents the importance of practical theory knowledge for teaching English as a foreign language. Some concepts concerning teaching practices are defined, while mentioning classic and contemporary authors for a better understanding. Consequently, survey results and a series of testimonies are presented from a semi-structured interview and focus group sessions to analysis units which were part of a research called "Pedagogical training of early childhood education professionals and its relation with didactics in an international context." Based on the analysis of the results linked to one of the categories of this research, it mentions a series of theories on learning and approaches to teaching the English language in general, which can serve as a guide for pre-school teachers who wish to improve their educational practice, on a timely basis, in relation to English.

Keywords: didactic; teaching; human development; intelligence; teaching method.

* El presente artículo es un producto derivado de la investigación denominada: "Formación pedagógica de los profesionales en educación inicial y su relación con la didáctica en un contexto internacional". El proyecto se realizó por convocatoria externa de la Fundación Universitaria Luis Amigó y participaron la Universidad del Maule de Chile y la Red Iberoamericana de Pedagogía. Este trabajo inició el 1 de febrero de 2015 y finalizó el 30 de noviembre de 2015.

¹ Licenciado en Educación con Énfasis en Humanidades y Lengua Extranjera (Inglés). Especialista en las TIC en la Educación. Magíster en Educación, Universidad Internacional Iberoamericana (Unini), México. Docente de inglés, humanidades y áreas investigativas, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: bairon.jaramillova@amigo.edu.co.

² Licenciada en Historia y Filosofía. Magíster en Psico-orientación, Universidad Antioquia. Docente de humanidades y áreas investigativas, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: libia.ramirezro@amigo.edu.co.

³ Licenciada en Pedagogía Reeducativa. Psicóloga social. Especialista en Docencia Investigativa. Magíster en Educación, Universidad Internacional Iberoamericana (Unini), México. Docente de humanidades y áreas investigativas, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: sonia.quinteroar@amigo.edu.co.

Introducción

La práctica de la enseñanza ha sido desarrollada a través del tiempo de múltiples formas, ya sea de manera intencionada o no, en contextos específicos o espontáneos, por un único actor o varios, o por hombres o mujeres. Progresivamente, se comienzan, después de la generalidad que esta conlleva, a especificar aspectos que la componen y a diferenciarlos entre sí. Aparecen o se incorporan, entonces, términos como: pedagogía, técnica, método, metodología, didáctica, aprendizaje, estrategia, lúdica, recursos, materiales y demás. De igual manera, derivados como: estrategias metodológicas, técnicas de enseñanza, materiales didácticos, actitud lúdica, entre otros. El presente texto hace énfasis en dos de estos, al igual que en su relación para la enseñanza de una lengua extranjera en educación preescolar, en este caso, la inglesa.

Para comenzar, es imperativo definir algunos conceptos circundantes a lo largo de este escrito. Se comenzará a precisar el término *enseñanza* para tener una comprensión más amplia y una diferenciación con respecto a lo que se conoce como educación. La expresión enseñar se deriva del latín *in signare*; *in* que significa *en* y *signare* que es *señalar hacia*. Esto se comprende como la capacidad de indicar a alguien el camino a seguir, acción que puede ser desarrollada por cualquier persona que posea un conocimiento determinado, el cual puede darse a conocer por medio del lenguaje: la madre le enseña al niño sobre los buenos modales en la mesa, el tendero le enseña al comprador la diferencia que existe entre dos productos similares, los recolectores de basura le enseñan a los ciudadanos la manera apropiada de reciclar y el profesor le enseña a los estudiantes las partes que componen un texto narrativo. Según Heidegger (1971), el acto de enseñanza es más complejo que el del aprendizaje, pues enseñar es dejar que el otro aprenda. De este modo, no se aprende del maestro sino a través de él. Enseñar no presupone una preparación o una reflexión *a priori* de lo que se pretende transmitir. Es una forma espontánea de dar a conocer una experiencia. El maestro permite que sus estudiantes adquieran un conocimiento o desarrollen unas competencias, por medio de la forma personal en que él o ella lleva a cabo el acto

educativo. Asimismo, Piaget (2001) refiere que enseñar es permitir que el niño descubra y cree por sí mismo; generar situaciones en las que él pueda movilizar sus estructuras mentales. Así pues, la enseñanza hace parte del día a día. No es una práctica exclusiva del docente o profesor, como se cree. Es un saber natural o particular que se da a conocer por la capacidad y la cualidad del que lo enseña.

En lo que a enseñanza de un aspecto disciplinar se refiere, se debe tener en cuenta que, aunque la disciplina varíe, el proceder será semejante. Por consiguiente, la enseñanza de una lengua, en este caso la inglesa, obedecerá a su naturaleza. No existe una forma exacta de definir la forma en que se aprende un idioma, pues existen infinitudes de enfoques y métodos para enseñar y cada cual es singular en ese aspecto. No obstante, por su misma naturaleza, el idioma es una habilidad práctica la cual se adquiere por medio de la frecuencia en su uso, y el método o enfoque, sea cual fuere, debe obedecer a ese principio.

Aunque la enseñanza del inglés, como lengua, se ejecuta de manera diferenciada en muchas universidades, siempre se aboga por la puesta en escena del idioma en espacios que simulen la realidad. En efecto, este uso debe incluir, indispensablemente, las cuatro habilidades comunicativas. Algunos docentes buscan la manera de hacer que sus estudiantes las desarrollen en una misma clase. ¡Aunque siempre habrá algunas habilidades que prevalezcan más que otras! Otros en cambio fraccionan estas habilidades y las desarrollan enfáticamente durante varios momentos del acto educativo ¡Incluyendo también al trabajo posclase (tarea) como elemento que se articula a la clase!

Después de conceptualizar la enseñanza y despejar un poco la ambigüedad para con la educación, se prosigue a definir el concepto de didáctica. Etimológicamente, el término *didáctica* proviene del griego *didaskhein* (enseñar) y *tékne* (arte), consecuentemente, se expresa como *el arte de enseñar*. Comenio afirma:

No requiere otra cosa el arte de enseñar que una ingeniosa disposición del tiempo, los objetos y el método. Si podemos conseguirla, no será difícil enseñar todo a la juventud escolar, cualquiera que sea su

número, como no lo es llenar mil pliegos diariamente de correctísima escritura valiéndonos de los útiles tipográficos; o utilizando el artificio de Arquímedes trasladar casas, torres o cualesquiera otros pesos; o embarcados atravesar el Océano y llegar al Nuevo Mundo. (1998, p. 36)

Este concepto de didáctica lo fundamenta el filósofo, pedagogo y teólogo Juan Amos Comenio. El término, eminentemente nuevo para la época (principios del siglo XVII), se describe como la facultad para saber qué, cuándo, cómo y con qué enseñar en los distintos momentos del proceso educativo. Este pensamiento de preparación de clase se vería reafirmado por una gran variedad de pedagogos que le prosiguieron, dándole forma progresiva y enlazándola con otro término de la educación moderna y contemporánea: la pedagogía.

Durante el siglo XX, época de corrientes educativas divergentes, la didáctica juega un papel preponderante en la educación. Bruner (1982), considera a la didáctica como el proceso intencionado de análisis para la construcción de contenidos y diseño de estrategias, con el fin de que los estudiantes adquieran capacidades para la ejecución de nuevas operaciones cognitivas. La didáctica es vista como el acto de pensar a la educación en términos de ejecución, diferente a la pedagogía, la cual reflexiona sobre el acto educativo, pero no decide en forma instrumental la forma en cómo abordar los próximos encuentros de clase, metodológicamente hablando. La didáctica trae consigo nuevos vocablos como métodos, estrategias, técnicas, instrumentos, materiales, momentos y demás. Todos estos elementos confluyen en el momento que el profesor efectúa la didáctica para ser materializada en el aula. A finales del siglo XX, la corriente crítico social da una intencionalidad a la didáctica sin desprenderla de la pedagogía. Freire (1989) afirma que la didáctica tiene como fin el transformar las situaciones sociales. No puede haber un acto de enseñanza sin tener en cuenta el aprendizaje.

En conclusión, actualmente la didáctica se desprende de la pedagogía. Es parte de ella en la medida en que se encarga de poner en práctica la reflexión del acto educativo haciendo uso de los

métodos y técnicas de enseñanza para permitir el aprendizaje de la forma más conveniente.

Cuando se habla de la enseñanza del inglés como lengua extranjera aparece una gran cantidad de métodos, enfoques y propuestas pedagógicas que median el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el campo de la didáctica del inglés como lengua extranjera, la lectura juega un papel primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mi experiencia en las aulas como docente y como formador de docentes de inglés me ha mostrado que son muchos los profesores que utilizan los textos sólo como una forma de exponer a los alumnos a formas lingüísticas, sin atender al desarrollo de habilidades de comprensión. (Luchini, 2007, p. 136).

En lo que concierne a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han sido de gran ayuda para mediatizar los procesos. El uso de blogs, wikis, páginas web, plataformas virtuales, entre otros, han propiciado tanto en el docente como al estudiante nuevas formas de potenciar las habilidades comunicativas. Soler afirma:

por ejemplo, para tratar temas de diversidad étnica, todos ellos redactados y expuestos en lengua inglesa— hasta la realización de ejercicios online trabajando las cuatro habilidades o destrezas lingüísticas propias del idioma inglés, incluso a través de la realización de exámenes propuestos por la Universidad de Cambridge en el departamento de “Didáctica del Inglés como Lengua Extranjera”. Todas estas realizaciones han sido publicadas en el blog del centro escolar. (2007, p. 193)

En lo referente a enfoques sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera, en Chile se ha empleado en la última década, de forma variada y acorde a la pertinencia de la población, diferentes alternativas para que se posibilite el aprendizaje en los estudiantes “La investigación aplicada al campo de la cognición del docente de inglés chileno parece indicar que los enfoques gramática-traducción, audiolingual y comunicativos han impregnado —y continúan haciéndolo— las prácticas pedagógicas

de los docentes de inglés chilenos” (Batt y Díaz, 2010, p. 34). Asimismo, afirman Davies y Pearse (2000) que la finalidad de la enseñanza del inglés como segunda lengua es posibilitar a los estudiantes el manejo efectivo de la lengua en situaciones de comunicación real. Por su eficacia e idoneidad para el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas, el enfoque comunicativo se ha puesto de manifiesto en diversos planes de estudio en Colombia. De hecho, el Ministerio de Educación Nacional, en sus series de lineamientos curriculares de idiomas extranjeros (2004), lo expone como una de las sugerencias metodológicas:

La enseñanza comunicativa de lenguas, tal como su nombre lo indica, privilegia el uso del lenguaje como elemento básico en la comunicación a través de la interacción. Mediante la apropiación del lenguaje, el educando se ubica en un lugar dentro de una compleja red de relaciones que lo definen tanto a él como a la sociedad. La ubicación en dicha red depende del grado de desarrollo de la competencia comunicativa. (p. 16)

Como anterior mente se mencionó: “Las TIC son un catalizador en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera”. De igual forma, en educación preescolar estas también cumplen un rol fundamental. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2011), y conforme a las reformas educativas, las instituciones que imparten educación preescolar se ven en la obligación de enseñar inglés y desarrollar habilidades lingüísticas por medio de las TIC.

Aspectos que están intrínsecamente relacionados con la alfabetización en las primeras edades (actitud lúdica, ambientación del espacio o salón, el uso de lenguajes expresivos, materiales didácticos, entre otros), son esenciales para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el nivel preescolar, debido a que, a esa edad, e incluso en edades precedentes, el desarrollo de dimensiones y competencias debe estar ligado al sentido, al disfrute y a la utilidad de lo que se aprende. “Ante la pregunta de si es conveniente que los niños empiecen a aprender una lengua extranjera desde el nivel preescolar o desde los primeros años de

primaria, la respuesta es que sí, siempre y cuando los cursos estén bien diseñados” (Mercau, 2009, p. 46). Además del diseño y la estructuración de un curso para nivel preescolar, es vital no soslayar la incorporación del juego como parte del proceso educativo. Esta actividad que para muchos puede considerarse como un agregado o un elemento más en la dinámica del aprendizaje. Es, en definitiva, la mejor forma para movilizar, motivar y predisponer de manera positiva a los niños y niñas frente a un idioma extranjero.

El primer ciclo tiene como objetivo sensibilizar y acercar a los estudiantes de preescolar al inglés teniendo como referencia estándares nacionales con un nivel de exigencia mínimo. En este nivel se privilegian las prácticas sociales del lenguaje relacionadas, sobre todo, con el juego y la interacción. (Reyes, Murrieta y Hernández, 2011, p. 179)

No está de más mencionar que la didáctica del inglés en la educación preescolar debe conllevar a una actitud lúdica por parte de los docentes que allí enseñan. La expresión corporal, el baile, la música, el teatro, la literatura, el dibujo y otros lenguajes expresivos, son elementos fundamentales para permitir el desarrollo de una lengua extranjera en este nivel.

Objetivos generales y específicos

General

Analizar la formación pedagógica de los profesionales en educación inicial y su relación con los procesos didácticos en un contexto internacional.

Específicos

- Caracterizar los ambientes de aprendizaje en relación con la formación pedagógica y la didáctica de los profesionales en educación inicial.
- Determinar las estrategias de aprendizaje y su relación con la formación pedagógica y la didáctica de los profesionales en primera infancia.
- Analizar la interacción maestro-alumno relacionada con la formación pedagógica y la didáctica de los profesionales en primera infancia.

Metodología

La metodología se desarrolló bajo un diseño de corte cualitativo. Sin embargo, entre todos los instrumentos de recolección de información se empleó la encuesta para recolectar datos cuantitativos. Asimismo, para organizar, analizar e interpretar la información se elaboraron matrices categoriales y se llevó a cabo una triangulación de la información producto de la observación participante, la encuesta, la entrevista y los grupos focales, al igual que las categorías iniciales y emergentes. De este modo, aunque no están intrínsecamente ligadas a la escritura de este texto se presentan algunas categorías para una mejor comprensión sobre la investigación en cuestión:

La formación sólida proporcionada por la universidad que le permite articular la teoría con la práctica a la maestra de educación preescolar.

- La suficiente formación sobre lenguajes expresivos para la intervención pedagógica con los niños que le proporciona la universidad a la maestra de educación preescolar.
- La suficiente formación sobre procesos de lectura y escritura que proporciona la universidad a la maestra de educación preescolar.
- La formación teórica y didáctica sólida que permite la actitud lúdica a la maestra de educación preescolar la intervención pedagógica con los niños.
- La percepción sobre cómo la relación afectiva maestra-niño determina en gran medida los aspectos cognitivos y comportamentales de los niños.
- La apropiación conceptual y epistemológica de la maestra de educación preescolar sobre la intervención pedagógica que lleva a cabo en su labor docente.
- La formación teórica sólida proporcionada por la universidad que permite a la maestra de educación preescolar comprender las dimensiones del desarrollo infantil.
- La formación que la universidad proporciona a la maestra de educación preescolar para la intervención con familias.

Teniendo en cuenta que fue una investigación conjunta entre dos países, tanto en Colombia como

en Chile, se tomó como muestra grupos de maestras que cumplieron con los siguientes requerimientos: tener de experiencia laborando como docente entre un año y no más de cinco, tener a cargo un grupo de niños entre dos y cinco años de edad y haberse graduado como profesional en una institución de educación superior posterior al año 2006.

Resultados y discusión

A continuación, se exponen los hallazgos más relevantes de la categoría “Formación que la universidad le proporciona a la maestra de educación preescolar o parvularia en la didáctica para la enseñanza de una lengua extranjera”.

Antes de dar a conocer la discusión con base a los resultados referentes a la categoría mencionada anteriormente, es menester exhibir el producto de la encuesta, resultante de la pregunta ¿la universidad proporciona una formación suficiente a la maestra de educación preescolar o parvularia en la didáctica para la enseñanza de una lengua extranjera? Las encuestadas respondieron lo que se presenta en gráfico 1.

De 100 maestras licenciadas de educación preescolar o parvularia encuestadas, el 38% manifestó estar en desacuerdo con que la universidad les proporciona una formación suficiente en la didáctica para la enseñanza de una lengua extranjera, el 22% declaró estar totalmente en desacuerdo, el 19% dijo estar de acuerdo, el 8% declaró no estar de acuerdo ni en desacuerdo, y el 3% estuvo totalmente de acuerdo. Teniendo en cuenta los resultados en esta escala, los picos más altos se pueden ver en las opciones de respuesta cuatro y cinco, porcentajes que se concatenan con los resultados de las encuestas realizadas en Chile y los testimonios evidenciados en las entrevistas y en los grupos focales.

En la figura 2 se muestra el resultado en porcentajes del primer conjunto que contiene cinco categorías de respuestas señaladas por la muestra de los profesionales en educación inicial en Chile, con base en la formación pedagógica. Al observar la categoría de la formación en la didáctica para la enseñanza de una lengua extranjera, se aprecia que el porcentaje más altos se concentra en la opción de respuesta “Ni de acuerdo ni en desacuerdo” con

un 32%, seguido de la opción “En desacuerdo”, la cual puntúa un 27%. Luego “De acuerdo” con un 23%, consecuentemente “Totalmente de acuerdo” con 12% y “Totalmente en desacuerdo” con un 6%.

Según el resultado evidenciado en las dos gráficas, tanto en Chile como en Colombia los profesionales que hicieron parte de esta investigación

seleccionaron, en gran medida, la opción “En desacuerdo”. En el primer país mencionado un 27% y en el segundo un 38%.

En Colombia, la gran mayoría de los programas académicos de pregrado incluyen en sus mallas curriculares, o planes de estudios, una serie de niveles de inglés que deben ser cursados por

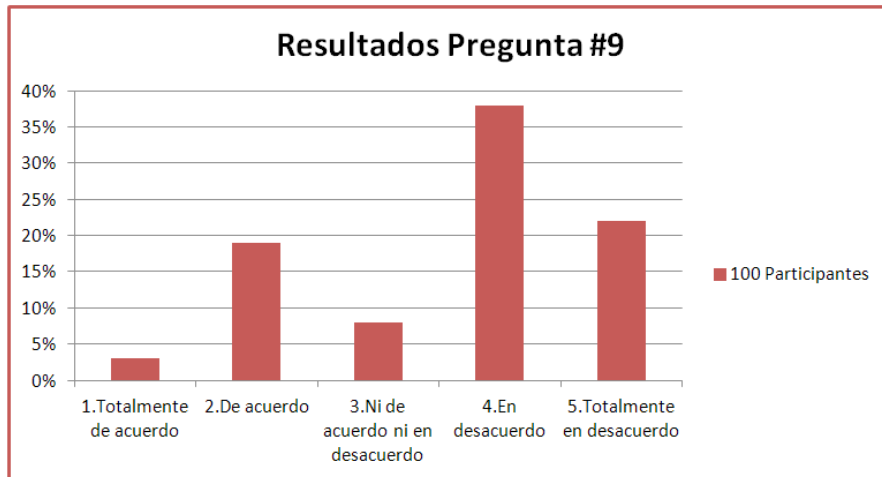


Figura 1. Formación en la didáctica para la enseñanza de una lengua extranjera.

Fuente: Encuesta aplicada a 100 maestras que trabajan con la primera infancia del municipio de Medellín en marzo de 2015.

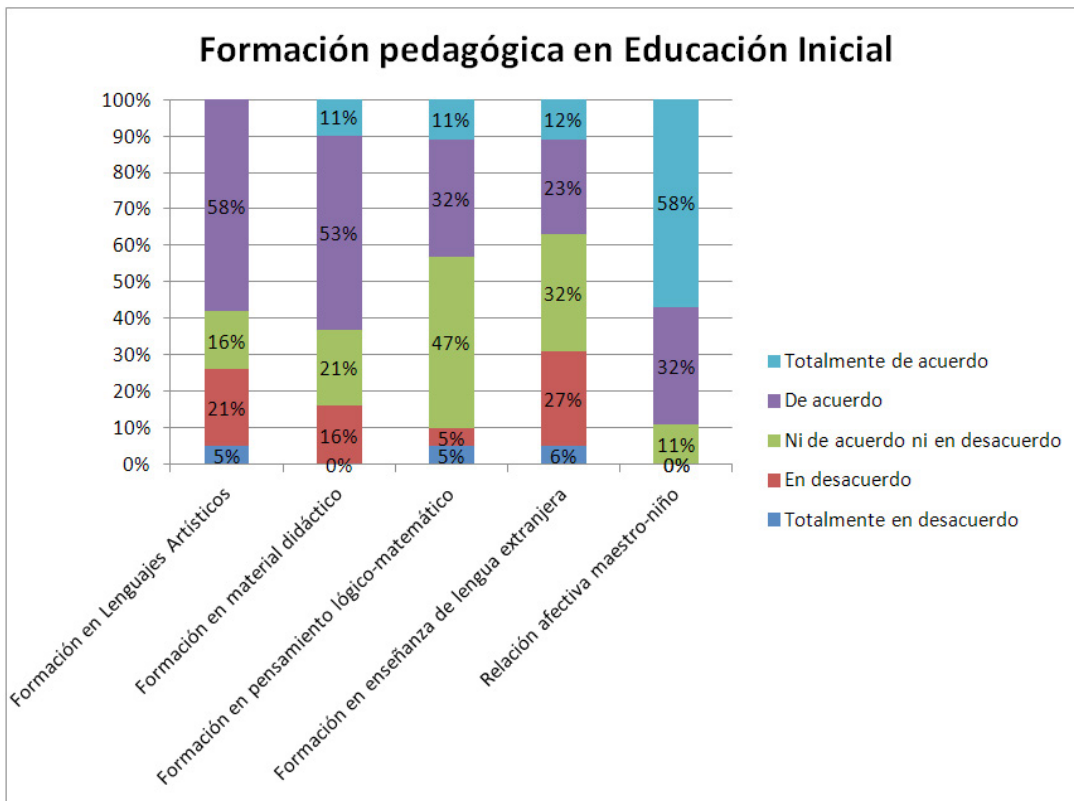


Figura 2. Distribución del nivel de categorías de respuesta sobre la formación pedagógica de los profesionales en educación inicial.

Fuente: Encuesta aplicada a 100 maestras que trabajan con la primera infancia en la región del Maule, Chile. Abril de 2015.

los respectivos estudiantes. La cantidad de niveles varía de acuerdo a la pertinencia que se cree tiene cada programa en el medio. Es decir, para estudiantes de carreras como Comunicación Social o Diseño Gráfico, la cuantía sería más elevada en comparación a otros como Gastronomía, Filosofía o Actividad Física y Deporte. No obstante, sabiendo que la necesidad del dominio de una segunda lengua, en este caso el idioma inglés, es una realidad, todos deben desarrollar en diferentes grados un conjunto de competencias comunicativas.

El caso de los profesionales en educación inicial no es distinto. A pesar de que deben cursar estos niveles para desarrollar habilidades lingüísticas en inglés, también deben aprender cómo hacer que sus estudiantes desarrollen, de forma diferente a como ellos lo hicieron, las mismas habilidades. Esto en la mayoría de los casos parece ser algo deductivo, pues se cree que por el hecho de que ellos manejen una serie de destrezas concernientes a su campo específico entonces no tendrían la necesidad de ver cursos sobre didáctica de la enseñanza del inglés en los primeros años de escolaridad. Estos componentes, que son específicos para los estudiantes de licenciatura en inglés, quedan a disposición de los profesionales en educación inicial, única y exclusivamente si los desean tomar como cursos electivos, de lo contrario no podrían ser tomados. Se trata entonces de una decisión personal en vez de un requisito.

Con base en lo mencionado anteriormente, una de las profesionales entrevistadas expresó:

Nosotras en la universidad tuvimos que ver unos cursos de inglés, pero no nos enseñaron cómo enseñarles a los niños. Entonces nos toca buscar material por internet o preguntarles a los profes que dictan inglés en el colegio para tener como una guía y poder dar las clases mejor. (Profesional entrevistada, comunicación personal, 12 de mayo, 2015)

El testimonio anterior pareció ser un común denominador en los profesionales entrevistados, pues, aunque lo expresaban de forma distinta, afirmaban tener las mismas faltas en cuanto a enseñanza de un segundo idioma se refiere:

La verdad, a la universidad en la que yo estudié le faltó prepararnos en ese aspecto. De pronto era porque en ese tiempo el inglés no era tan importante como ahora, pero por otro lado no creo que sea eso, porque a veces uno le pregunta a las muchachas que ingresan nuevas al colegio en el que trabajo y tampoco saben cómo enseñarlo (Profesional entrevistada, comunicación personal, 12 de mayo, 2015)

Este hecho es latente en la contemporaneidad, una necesidad que puede ser solventada por la universidad y las modificaciones curriculares que se lleven a cabo en esta. Martínez (2009) declara que la profesionalización de los docentes de inglés es un aspecto a tener en cuenta, por no decir problemático, pues la secretaría de educación ha encontrado que estos tienen un dominio mínimo del idioma extranjero y por lo tanto no sería suficiente para enseñar desde preescolar.

Teniendo en cuenta la anterior situación, el espectro se cierra y las oportunidades escasean, pues los padres de familia saben que el inglés es importante y, por consiguiente, algunos colegios optan por contratar a docentes con buen manejo del inglés, desestimando una formación completa de un profesional capacitado para la enseñanza a niños de preescolar. Estos tienen la idoneidad para enseñar en los primeros grados de escolaridad pero que no cuentan con un buen nivel de inglés, ni mucho menos con la competencia para enseñarlo.

Al respecto en uno de los grupos focales, una maestra dijo: “No voy a decir donde, pero a mí me pasó que fui a un colegio para trabajar dando clase en preescolar y transición, y me preguntaron primero si sabía inglés y después si tenía experiencia enseñando a niños” (Una de las Profesionales entrevistadas, comunicación personal, 23 de mayo, 2015). El anterior testimonio obtenido en una de las sesiones de grupos focales, es ratificado por otras investigaciones llevadas a cabo en contextos análogos:

Los factores relacionados con el maestro que se consideran de alto impacto e incidencia en el aprendizaje del vocabulario inglés en preescolar, son que el docente domine dicho idioma pero no cuenta con capacitación pedagógica, las estrategias

de enseñanza del maestro, la calidad de la enseñanza, el perfil docente, el docente sabe inglés y tiene conocimientos de pedagogía y didáctica, el uso de la tecnología como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje y el tipo de recursos didácticos utilizados. (Gutiérrez, Gómez y García, 2013, p. 16)

Es decir, según los testimonios de esta investigación es más factible que una persona que certifique dominio del inglés obtenga un empleo en una institución educativa enseñando a niños, aunque su énfasis o especialidad no sea la enseñanza en educación preescolar:

Mi caso no es muy diferente. Como toda profe, fui a muchas entrevistas para conseguir un empleo, luego por la calle me encontraba a conocidas que ya las habían contratado y estaban trabajando en esas escuelas donde yo fui; muchas de ellas eran profes de inglés pero no habían pasado cinco años por una universidad para aprender de qué forma se les enseña a los niños, cómo se les debe hablar, cómo debe ser el trato con los papás, etc. Cosas del oficio. (Profesional entrevistada, comunicación personal, 12 de mayo, 2015)

En muchas ocasiones, el hecho de ser autónomo y heterónomo en el lugar de trabajo ayuda a dar solidez al suelo epistemológico del profesional. Ya que cuando no se cuenta con el conocimiento teórico y la pericia de enseñar una lengua extranjera—producto del saber que proporciona la práctica— se debe recurrir a fuentes de primera o de segunda mano para tratar de enseñar idóneamente.

Cuando estudié la carrera, vimos unas materias de inglés, pero no sobre cómo enseñar. Cuando fui a la práctica me vine a dar cuenta de eso y entonces me puse a estudiar por aparte, no tanto porque me gustara sino porque en las entrevistas me preguntaban por el inglés y muchas veces no pude acceder a un buen empleo por eso. Ya cuando tuve el certificado me contrataron en el colegio donde trabajo, pero igual me toca investigar mucho por mi cuenta para poder enseñarle a los niños, y ya con el tiempo uno va relacionando cosas. (Profesional entrevistada, comunicación personal, 12 de mayo, 2015)

Al parecer, el saber experiencial o la búsqueda de información en diversas fuentes son las únicas herramientas con la que cuentan muchos profesores de educación preescolar, debido a que el hecho de fortalecer el nivel de inglés en academias o centros de idiomas no les sigue ofreciendo mecanismos sobre cómo enseñar esta lengua a sus estudiantes. Clavijo (2016) manifiesta:

Mi preocupación es que los maestros que saben cómo enseñar, pero no saben cómo enseñar inglés, no serán capaces de educar a los niños como usuarios de la lengua. Por el contrario, los maestros que desde la teoría estén aprendiendo acerca de la metodología de la enseñanza de inglés como lengua extranjera no serán, necesariamente, mejores maestros de la lengua. (p. 9)

Este desconocimiento hace que emerja un eclecticismo involuntario, prácticas con sentido intencionadas desde la práctica pero que carecen de sustento teórico y apropiación conceptual en el campo educativo. “Una propuesta ecléctica no puede entenderse como “tomar de lo que me sirva”, pues, el eclecticismo va más allá de la combinación sintético- analítica de los métodos” (Jaramillo, 2012, p. 27).

Como anteriormente se pudo notar que la habilidad en el manejo de la lengua inglesa no asegura a las profesionales en educación inicial una práctica educativa apropiada en sus respectivos salones de clase. Pueden tomar como referencias algunos autores o peritos clásicos y contemporáneos de la educación. No obstante, muchos de estos no están intrínsecamente relacionados con la enseñanza del inglés, más bien son exponentes que proveen información general sobre cómo se debe enseñar. Asimismo, no se enfatizan en la enseñanza de una disciplina como tal. “Uno más o menos se guía con lo que dicen estos pedagogos del constructivismo y trata de acomodarles los temas que ven en español, pero igual se nota la diferencia que no es lo mismo enseñar español que inglés” (Profesional entrevistada, comunicación personal, 12 de mayo, 2015). Aunque tanto el inglés como el español son dos idiomas, y por ende en teoría se deberían aprender análogamente, no todas las personas, y en especial los

niños, cuentan con momentos o espacios extracurriculares que les permitan potenciar la lengua inglesa. Por esta razón el español, que es el idioma oficial de Colombia, se torna más fluido en su aprendizaje.

Sin embargo, la mayoría de colombianos carece de contacto con el inglés en su vida diaria. A menudo se hacen asociaciones positivas entre el idioma inglés y el acceso a los medios globales. Sin embargo, para muchos colombianos esto es bastante limitado en la realidad, y el inglés no es parte integral de su vida diaria o profesional. (British Council, 2015, p. 56)

En consonancia con lo anterior, existen diversas teorías, métodos y enfoques que pueden contribuir a la enseñanza de una lengua extranjera, en este caso el inglés, de forma conveniente a como la especificidad del contexto lo requiera. Ahora bien, no se pretende hacer un recorrido histórico por todas las teorías, métodos y enfoques del aprendizaje, más bien señalar algunos elementos que pueden servir como apoyo en el quehacer educativo para la enseñanza del inglés.

En cuanto a teorías, se habla de las inteligencias múltiples. “La teoría de las inteligencias múltiples, por otro lado, pluraliza el concepto tradicional. Una inteligencia implica la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada” (Gardner, 1998, p. 4). Esta idea está más abocada a la particularidad de los estudiantes para con el aprendizaje, concepción que reestructura la forma tradicional, la cual encomiaba algunas disciplinas y subvaloraba otras para determinar si alguien era más inteligente que otro. La teoría de las inteligencias múltiples, en cambio, comprende que la finalidad de toda inteligencia es resolver problemas, de lo contrario es un conocimiento estático que tiende a olvidarse por la ausencia del uso. La división de las inteligencias en tipos ha permitido comprender la multiplicidad del ser humano y su diversidad en términos de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, durante las clases de inglés, los docentes deben tener conocimiento sobre estos tipos de inteligencias y comprensión sobre el nivel de desarrollo de estas en los estudiantes. Este elemento les proveerá de beneficios

a ambos: al docente para establecer una didáctica idónea en el aula y al estudiante para desarrollar competencias de una forma más efectiva.

Por otra parte, en lo que tiene que ver con teorías del desarrollo humano, aunque en la actualidad existan algunos desfases por los cambios psíquicos y corporales de las personas, se destacan: la teoría psicosexual de Sigmund Freud, la teoría psicossocial de Erik Erikson, la teoría sociocultural de Lev Vigotsky, la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget (retomada por el lingüista austriaco David Nunan para converger las etapas en dos grupos *young learners* y *old learners*), entre otras. Los períodos del desarrollo cognitivo que expone Piaget (sensoriomotriz, preoperatorio, operaciones concretas y operaciones formales) fundamentan las bases de la corriente cognitiva, pues al estudiante, con base en esta visión, se le enseña de acuerdo a sus rangos de edades y ya no se le ve más como un adulto en miniatura. Según Piaget “En el nivel sensorio - motor se disocian; en el juego simbólico, las imágenes imitativas anteriores aportan los significantes y la asimilación lúdica las significaciones; por fin, integradas en el pensamiento adaptado, la imagen y la asimilación tocan los mismos objetos” (1961, p. 10). La capacidad de reconocer en qué condiciones están los estudiantes para desarrollar una serie de competencias benefician a los docentes de inglés en la medida en que pueden, también, optar por la complejidad de la enseñanza de sus unidades temáticas. Según los estándares básicos de lenguas extranjeras: inglés, los estudiantes de primero a tercero de básica deben desarrollar las mismas competencias para alcanzar un nivel A1 de acuerdo al marco común europeo de referencias para las lenguas. No obstante, el nivel de complejidad aumenta de acuerdo al grado y por consiguiente al desarrollo cognoscitivo de los estudiantes. El conocimiento sobre los estadios que expone Piaget, o los que exponen otros teóricos del desarrollo humano, proveen de información significativa para la enseñanza del inglés, debido a que la enseñanza y las estrategias didácticas deben variar conforme a la singularidad de los estudiantes en términos de edad y desarrollo. Este es un ejemplo de competencia según los Estándares básicos en lenguas extranjeras: inglés (2006) “Expreso mis sentimientos y estados

de ánimo” (p. 19). Así pues, la anterior competencia, que corresponde a la sección de monólogos de primero a tercero, debe ser trabajada con diferente didáctica en el aula de clase.

Por otra parte, se habla de métodos y enfoques para la enseñanza del inglés. Los primeros que se caracterizan por seguir unos pasos progresivos mediatizados por técnicas y procedimientos para llevar a cabo un objetivo, representado, comúnmente, en el aprendizaje de los estudiantes para con la lengua extranjera; y los segundos, entendidos como el grado de exactitud o de precisión que se da a una teoría pedagógica. Los enfoques suministran ideas y planteamientos sobre el acto de enseñanza-aprendizaje del idioma. Sin embargo, no establecen o sugieren parámetros secuenciales como los métodos.

Existe una gran variedad de métodos y enfoques, algunos clasificados como “clásicos” o tradicionales y otros como “contemporáneos” o constructivistas: Grammar-Translation Method, Audio-Lingual Method, Communicative Approach, Task Based Learning Approach, Total Physical Response Approach, Lexical Approach, Affective-Humanistic Approach, Cognitive Approach, Project Based Learning Approach, Postmethod Condition, Eclectic Approach, entre otros. De los enfoques más utilizados hoy por hoy se destacan *communicative approach*, *postmethod condition* y *eclectic approach*. De acuerdo con Zebadúa y García:

Frente a diversos enfoques en la enseñanza de la lengua se optó por el enfoque comunicativo, que pretende desarrollar en los estudiantes una suma de competencias: lingüísticas, discursivas o textuales, estratégicas, sociolingüísticas, literarias e icónico-verbales. Al proponer la competencia comunicativa como enfoque didáctico y propósito educativo central, se pretende contribuir a mejorar capacidades de comprensión y producción textual de los estudiantes y desarrollar sus capacidades como oyentes y hablantes reales, de acuerdo con situaciones concretas de comunicación. (2012, p. 17)

Las ventajas que ofrece el enfoque comunicativo para los docentes de inglés es favorecer el uso del idioma bajo simulaciones de la realidad. Asimismo, sobrepasa lo lingüístico para incluir competencias

pragmáticas y textuales, permitiendo al estudiante desenvolverse en contextos análogos para comprender la particularidad que envuelve el acto de comunicarse en distintos ambientes.

Por otra parte, el postmethod condition ofrece al maestro de inglés una gran variedad de principios divididos en macro estrategias y micro estrategias, las cuales integran saberes teóricos, prácticos y empíricos sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. “The postmethod condition is a state of affairs that compels us to refigure the relationship between the theorizers and the practitioners of method” (Kumaravadivelu, 1994, p. 28). Esta visión de la enseñanza desarticula la forma estructurada de desarrollar una lengua, pues se abre la opción de ejecutar métodos o enfoques conforme a la necesidad del entorno educativo lo requiera. Consecuentemente, el eclecticismo, que juega un papel preponderante en esta dinámica, debe fundamentarse bajo la epistemología de la enseñanza del inglés. De lo contrario, se corre el peligro de llevar a cabo prácticas que probablemente conlleven una buena intención por parte del docente, pero que se quedan cortas al momento de alcanzar objetivos, desarrollar competencias y profesionalizar la labor docente. A este fenómeno, el autor del artículo denomina eclecticismo involuntario. Una salida estratégica a la falta de apropiación teórica de la disciplina que el docente maneja.

A continuación, las conclusiones que aquí se presentan están ligadas a la categoría “Maestra de educación preescolar o parvularia y su formación en la didáctica para la enseñanza de una lengua extranjera”. Asimismo, esta fue la que se analizó para posibilitar la escritura de este artículo.

Conclusiones

- Según gran porcentaje de los participantes en esta investigación, se evidencia de forma numérica no estar de acuerdo en que la universidad proporciona una formación suficiente a la maestra de educación preescolar o parvularia en la didáctica para la enseñanza de una lengua extranjera.
- Algunas universidades colombianas no han incluido aún una materia de didáctica para la enseñanza de una lengua extranjera para niños en

los programas de estudio de profesionales en educación inicial. Para estas es solo como un curso electivo u opcional.

- Para algunas instituciones educativas que imparten educación preescolar llega a ser más útil que un profesor domine el inglés, aunque su especialidad no sea la enseñanza en las primeras edades.
- Las profesionales en educación preescolar que obtuvieron un certificado de nivel de inglés, post universidad, en centros de idiomas o academias, tampoco adquirieron —en esos lugares— conocimientos sobre didáctica para la enseñanza de una lengua extranjera a niños y niñas.
- Los conocimientos sobre teorías pedagógicas generales no son suficiente herramienta para que una profesora de educación preescolar pueda enseñar el inglés como lengua extranjera a niños y niñas. Ellas complementas este faltante buscando información en varias fuentes.

82 Referencias

- Batt, E. G.; Díaz, C. (2010). Explorando un modelo lingüístico-pedagógico innovador para la enseñanza y aprendizaje del inglés y la formación inicial docente en Chile. *Contextos: Revista de humanidades y ciencias sociales*, 24: 29-41.
- British Council. (2015). *El inglés en Colombia: Estudio de políticas, percepciones y factores influyentes*. Bogotá: Inteligencia Educativa.
- Bruner, J. (1982). *La importancia de la educación*. Barcelona: Paidós Educador.
- Clavijo, A. (2016). La enseñanza del inglés en la escuela primaria: algunos problemas críticos. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 18(1): 9-10.
- Comenio, J, A. (1998). *Didáctica Magna*. Buenos Aires: Porrúa.
- Davies, P.; Pearse, E. (2000). *Success in English Teaching*. Oxford (U.K.): Oxford University Press.
- Freire, P. (1989). *La educación como práctica de libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gutiérrez, G. M. S.; Gómez, M. G.; García, I. A. (2013). Tecnología multimedia como mediador del aprendizaje de vocabulario inglés en preescolar. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 27: 1-22.
- Heidegger, M. (1971). *Was heisst denken?* Tubinga (Alemania): Max Niemeyer.
- Jaramillo, B. (2012). Enseñanza de la lectura: desencuentros entre teoría y práctica. *La voz del semillero*, 5: 17-28.
- Kumaravadivelu, B. (1994). The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching. *TESOL Quarterly*, 28(1): 27-48.
- Luchini, P. L. (2007). Lectura comprensiva: estudio de un caso con dos docentes de inglés. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 19: 135-153.
- Martínez, N. (junio 8 de 2009). "Insuficiente", dominio del inglés en maestros. *El Universal*.
- Mercau, M. V. (2009). La enseñanza escolar temprana en inglés. *Casa del Tiempo*, 4(24): 43-46.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos en lenguas extranjeras*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Serie de lineamientos curriculares: idiomas extranjeros*. Bogotá.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño: imitación, juego y sueño, imagen y representación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J. (2001). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Crítica.
- Reyes, M. R.; Murrieta, G.; Hernández, E. (2011). Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias. *Pueblos y Fronteras Digital*, 6(12): 167-197.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de estudio 2011: guía para la educadora*. México: SEP.
- Soler, R. (2007). Nuevo enfoque metodológico a través de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés: estrategias de aprendizaje en el entorno virtual. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 59: 183-196.
- Zebadúa, M. L.; García, E. (2012). *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clase*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

