

Enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública

López-Montero, Rosberly

Enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública

Revista Educación, vol. 44, núm. 1, 2020

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44060092013>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.34626>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 3.0 Internacional.

Enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública

Teaching Preschoolers English in a Public Educational Context

Rosberly López-Montero

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

rosberly.lopezmontero@ucr.ac.cr

 <http://orcid.org/0000-0002-2000-4856>

DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.34626>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44060092013>

Recepción: 14 Febrero 2019
Aprobación: 25 Septiembre 2019

RESUMEN:

El presente es un análisis cualitativo el cual describe la situación de la enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública costarricense con base en lo vivido en cuatro jardines de niños de la Región Pacífico Central. Con esto, se pretende visibilizar este nivel de la educación pública, sobre el cual existe poca información, para esto se acude a la elaboración de entrevistas a docentes y observaciones de clase. Para ello, se prepara un esquema de codificación el cual categoriza la información recopilada en tres ejes centrales: caracterización de la educación preescolar bilingüe, metodología empleada y campos de acción de la academia para el mejoramiento de la enseñanza del inglés a nivel preescolar. Los hallazgos más relevantes indican que, si bien es cierto la enseñanza de un idioma es transcendental a nivel preescolar, aún falta mucho por hacer para fortalecer esta etapa educativa, como la facilitación de espacios para la capacitación docente en el área específica de inglés en preescolar y de material en inglés que no sea aportado por la docente. También, revela una metodología que incluye juegos, música, rutinas y lenguaje no verbal, para la adquisición de la lengua meta. Estos resultados contribuirán a la generación de insumos para la documentación del quehacer docente, así como a la toma de acción con respecto a la enseñanza del inglés específicamente a nivel preescolar en la educación pública de Costa Rica.

PALABRAS CLAVE: Lengua extranjera, Enseñanza del inglés, Educación infantil, Educación pública, Bilingüismo.

ABSTRACT:

This qualitative study describes the setting for teaching preschoolers English based on the experience of four public preschools in the Central Pacific Region of Costa Rica. The aim was to gain more insight about the public preschool system of which little information is available. Data was obtained mainly from interviews with teachers and classroom observation. A coding system was elaborated to classify the collected information into three main categories: Characterization of preschool bilingual education, the methodology used and academic action fields to improve how English is taught to preschoolers. The most relevant findings reveal that, although teaching preschoolers a foreign language is important, there is much more that should be done to foster these skills in children at this educational stage, such as provide teachers with more English-language training for preschoolers. In addition, the methodology should include games, music, non-verbal routines and language to acquire the target language. These results would further contribute to documenting this field of study for teachers and actions specifically targeted to teaching English at the preschool level in the Costa Rican Public School System.

KEYWORDS: Foreign Language, Teaching English, Child Education, Public School Education, Bilingualism.

1. INTRODUCCIÓN

La importancia de aprender lenguas extranjeras, particularmente en estos tiempos, es indiscutible, para López y Rodríguez (2017) “el aprendizaje de otras lenguas se convierte en una tendencia en crecimiento, marcando una evidente importancia de fomentar la educación bilingüe desde edades tempranas” (p. 2). Sin embargo y a pesar de dicha importancia, la investigación aplicada específicamente a la enseñanza del inglés en la etapa preescolar en Costa Rica es escasa. Existe una importante cantidad de aportes investigativos a la educación preescolar, pero no así en el área del inglés; por lo tanto, el presente trabajo pretende aportar en el conocimiento de la situación de la enseñanza del inglés a nivel preescolar a través de lo sucedido en un distrito escolar público costarricense.

La carencia de investigaciones en este país en el campo aplicado a la educación preescolar en lo que se refiere al aprendizaje de una lengua extranjera, crea una brecha en el conocimiento de la educación en la región. Dicho conocimiento es necesario en tanto permite saber las acciones efectuadas en todos los niveles de la educación formal pública para así poder tomar acción desde la comunidad universitaria, para facilitar insumos que mejoren las condiciones de la educación bilingüe en la zona específica del desarrollo de la investigación y por ende, del país.

Es por lo tanto que en estas líneas se dará a conocer el aprendizaje obtenido a través de la investigación, el cual se ha derivado de observaciones de clase no participativas y entrevistas a directoras y docentes; poniendo particular atención a las metodologías recomendadas para esta población y las fortalezas y principales puntos de mejora para la enseñanza del inglés a nivel preescolar en el Ministerio de Educación Pública costarricense.

2. ANTECEDENTES

La enseñanza del inglés fue oficializada en Costa Rica desde hace varias décadas y ha sido a través de estos años en que ha ido evolucionando de acuerdo con la importancia que va obteniendo el conocimiento de este idioma en la sociedad. Según Marín (2012), estos cambios a lo largo del tiempo se encuentran muy relacionados a los intereses económicos del Estado costarricense. Tal es así, que el estudiantado de primero y segundo ciclos (primaria) del sistema público en ese país reciben inglés como materia básica desde mayo de 1997 (Córdoba, Coto y Ramírez, 2005). Lo anterior corresponde con lo que Marín (2012) denomina el nuevo paradigma económico de los años noventa: la globalización, la cual demanda el desarrollo de nuevas competencias en la rama de la tecnología y en el uso de la lengua inglesa.

De acuerdo con la reseña histórica de la enseñanza del inglés en Costa Rica elaborada por Córdoba et al. (2005), es en 1998 cuando se inicia el plan piloto para la enseñanza del inglés en preescolar en el país. Sin embargo, 20 años después no todas las instituciones en educación preescolar a nivel público en Costa Rica imparten esta materia.

La enseñanza de este idioma desde edad temprana responde en gran parte a la necesidad de educar personas bilingües, para así estar en concordancia con el paradigma económico de la globalización, entiéndase bilingüismo desde la definición de Alarcón (2002) como “la posibilidad de un individuo de desenvolverse en dos lenguas” (p. 126). Este constituye un propósito que conforma parte de las políticas educativas de este país, razón por la cual el idioma inglés es parte del currículo de enseñanza de los niveles de preescolar hasta secundaria. Particularmente, la enseñanza del inglés en la etapa preescolar cumple un papel transcendental para mejorar la comprensión y producción del lenguaje. (Mayor Sánchez, citado por Rodríguez, 2004).

Específicamente, la habilidad de conversación, o bien, de producir desde vocabulario básico, oraciones, hasta ideas complejas, constituye una habilidad sumamente importante para lograr la comunicación efectiva y es además una de las más difíciles de dominar por el estudiantado de lenguas extranjeras. Según el programa de inglés del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica [MEP] (2007) para educación preescolar, la producción oral es la meta final, por lo tanto el mismo está enfocado en la comunicación, de ahí que, según este programa, al estudiantado se le facilite una serie de oportunidades para producir la lengua extranjera mediante principios como: mucha estimulación a través de escucha y práctica, desarrollo de tareas lingüísticas auténticas y el uso de la lengua meta en el aula. Lo anterior, poniendo atención a las distintas habilidades y estilos de aprendizaje de cada estudiante.

No obstante, no todas las instituciones a nivel preescolar cuentan con la asignatura de inglés. Sin duda, el ofrecer una especialidad como esta, es una manera de atraer población estudiantil; sin embargo, existen distintas situaciones que deben coordinarse para que llegue a darse en una institución, como la coordinación con la maestra titular, y una serie de procedimientos administrativos.

En este sentido, para que una institución ofrezca el idioma, el centro educativo debe ejecutar las gestiones, las cuales, de acuerdo con entrevistas a las directoras de los centros, es un proceso largo que conlleva

tocar muchas puertas; además, según la Asesoría Regional de Inglés, el procedimiento correspondiente para que las instituciones soliciten el inglés como una materia en preescolar es el establecido por la autoridad administrativa y no la técnica; los directores solicitan el código a Programación Presupuestaria con el visto bueno del supervisor y jefe administrativo. En primera instancia, el Jardín de Niños debe contar con al menos 5 grupos para poder solicitar la asignatura, y en caso de no tenerlos, debe aliarse con otra institución, así se abre un código para ambas instituciones.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Primera infancia

Según Mansilla (2000), la niñez es parte de la etapa formativa, la cual se desarrolla de los 0 a los 17 años; de esta, la primera infancia sucede de los 0 a los 5 años, esta se caracteriza por “un alto grado de dependencia y su alta morbi-mortalidad” (p. 109), de ahí la importancia de un adecuado desarrollo del menor durante esta fase.

Sin duda, es esta una etapa trascendental en la vida de los seres humanos, pues “durante los primeros años de vida se produce la mayor parte del desarrollo de las células neuronales, y la estructuración de las conexiones nerviosas en el cerebro” (Escobar, 2006, p. 172). Además, existen otra serie de procesos y eventos que formarán la personalidad de los individuos por el resto de sus vidas; según Aliño, Navarro, López, y Pérez (2007, p. 9), es en esta etapa en que los infantes seleccionarán “el modelo de lo que serán cuando crezcan [...]”, a los 4, 5 o 6 años los niños asumen sus patrones de comportamiento” (p. 9), aspectos que hacen de esta una etapa crucial en el crecimiento humano.

Asimismo, Aliño et al. (2007) destacan la importancia de “brindar al preescolar, atención, afecto, confianza y estimulación, a fin de lograr su progreso apropiado” (p. 2). Esta idea es reforzada por Escobar (2006) al decir que: “no cabe duda que todos los niños nacen con un gran potencial cognitivo, de la estimulación o no de ese potencial depende en gran medida su desarrollo” (Escobar, 2006, p. 171).

Sobre una línea similar, Escobar (2006) prosigue: “el potencial de modificabilidad que posee el niño y la niña de 0 a 6 años debe ser aprovechado para enriquecer al máximo sus capacidades” (p. 174). Entonces, es justo decir, que durante la primera infancia el niño o la niña posee un alto potencial el cual merece ser estimulado adecuadamente para que tenga mayores posibilidades de éxito en el inicio de su vida escolar y en general.

De lo anterior, la importancia de la educación preescolar, y de la formación que deben tener las personas docentes de educación preescolar, quienes son las encargadas de maximizar ese potencial con las técnicas adecuadas dentro del contexto educativo formal.

3.2. Educación preescolar

De acuerdo con Escobar (2006), la educación inicial en su concepción institucional tiene un fin de custodia, pues nace como respuesta al abandono infantil, no existe en sus inicios una intención educativa. No obstante, conforme se expandía su cobertura, aumentaba también un interés educativo para impulsar el desarrollo infantil; y así, el número de instituciones especializadas en esta etapa de formación también aumentaron. Para Escobar (2006), sin duda:

Estas instituciones se vieron influidas de una manera significativa, por las propuestas de Froebel, Montessori y Decroly que condujeron a la mayoría de los países a implantar dos o tres años de escolarización formal antes del ingreso a la escuela primaria. (p. 176)

En Costa Rica, los primeros indicios de educación en esta etapa se dieron en el año 1869, al mencionar las escuelas para párvulos en el Reglamento para la Instrucción Primaria, con la edad de 2 a 6 años como la edad para ser admitidos en estas escuelas, cuando las mismas se establecieran (Fernández, 2016). Sin embargo, fue hasta 1913 que se crea oficialmente el primer kindergarten, también conocido como Jardín de niños, anexo a la Escuela Normal de Señoritas y es en 1997 que se declara obligatoria para todo niño y niña del país (Fernández, 2016).

Por supuesto, esto debe ser considerado un gran logro, dado que según Fernández (2016), “la no asistencia a la Educación Preescolar es el primer obstáculo que enfrentan los individuos en su vida y que genera parte importante de las brechas futuras” (p. 84) por lo que una “intervención adecuada puede aumentar la disposición para ir a la escuela y mejorar las aptitudes académicas” (Escobar, 2006, p. 174).

La educación preescolar tiene múltiples beneficios para los niños y niñas, debido a la etapa en que ellos se encuentran. Según Escobar (2006), la educación inicial “debe centrarse en la mediación de las capacidades cognitivas y en la estimulación de todas las áreas de desarrollo” (p. 171). Esto pues

las acciones educativas en los primeros años de vida, deben estar dirigidas a estimular el desarrollo cognitivo, emocional, de lenguaje, físico, motor, social, moral y sexual de los niños, de tal manera que no se pierda el espacio más relevante en la vida del ser humano para desarrollar sus potencialidades. (Escobar, 2006, p. 170)

Definitivamente, la educación inicial o educación preescolar trasciende la función de cuido y custodia, se trata de “un derecho que tiene la infancia a participar en situaciones educativas que sirvan para impulsar su desarrollo y promover su inteligencia” (Escobar, 2004, p. 140).

3.3. La enseñanza del inglés en la educación preescolar

No es en todos los centros educativos de atención preescolar que se imparte una lengua extranjera, como el inglés; no obstante, la enseñanza de un idioma en esta etapa temprana aporta múltiples beneficios a los y las preescolares. Por ejemplo, según Quidelf, del Valle, Arévalo, Ñancucheo y Ortiz (2014), “aquellos estudiantes que comienzan la exposición del idioma inglés a más temprana edad de manera formal logran un mejor aprendizaje, comprensión y motivación con el mismo” (p. 53), esto en comparación con aquellos sujetos que inician el aprendizaje de una lengua a una edad más tardía.

Al respecto Rodríguez (2004) menciona a Tragante y Muñoz (2006), cuando comentan que los efectos en la niñez en la enseñanza del inglés en edad preescolar

no se limitan a una motivación positiva del niño dentro del ámbito escolar, sino que pueden tener una incidencia de mayor alcance: el desarrollo de actitudes favorables para el uso de la lengua, una percepción de la lengua como algo ‘no difícil’ y una mayor confianza en el potencial lingüístico personal, un incremento en el interés por las lenguas en general y de los sentimientos de empatía hacia gente de otros países y su cultura. (p. 146)

A propósito de la generación de empatía a otras lenguas y culturas, estas se formarán mayor fácilmente si el entorno es agradable para los y las menores, tal como indica López (2016), “la existencia de actividades que resulten de su agrado para el desarrollo de las clases, les motiva a participar y propiciar un ambiente óptimo para la adquisición de la lengua” (p. 113) además, durante la época preescolar se generan procesos de socialización con pares, los cuales, contribuyen a propiciar el desarrollo de actitudes positivas, así “la empatía con su docente, facilitan la formación de creencias positivas con respecto al idioma al asociarlo a experiencias agradables de socialización al momento de aprenderlo, tales como una buena relación con su docente y compañeros” (López, 2016, p. 113). Los niños y niñas tienden a formar actitudes positivas respecto a otras lenguas y sus hablantes, propiciando un espacio para aprender nuevas lenguas.

Así, la enseñanza del idioma a edades tempranas no es cosa menor por lo que bien hacen las autoridades correspondientes en visibilizarla en un sistema de educación pública.

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo principal de este trabajo es describir la situación de la enseñanza del inglés a nivel preescolar público pues se conoce poco de ella, al menos en el contexto educativo costarricense, identificando los mayores aciertos y desafíos, la metodología empleada y los campos de acción en los cuales puede intervenir la academia para su mejoramiento, mediante el análisis de un estudio de caso simple en el que se evalúa lo acontecido en una región educativa en el Pacífico Central de Costa Rica.

4.1. Población

Este estudio pretende explorar la situación de la enseñanza del inglés a nivel de educación preescolar en un contexto educativo público costarricense como una primera aproximación a la instrucción de idiomas en edad temprana.

Se analizan cuatro Jardines de niños, ubicados en la provincia de Puntarenas, Costa Rica; cada uno cuenta con una docente de inglés para la totalidad de la población estudiantil. La selección de las instituciones participantes se ejecuta con base en un punto principal: que sea un jardín de niños público el cual imparte la asignatura de inglés como parte de su currículo. En el momento del estudio, el cual fue desarrollado entre el 2016 y el 2017, no todas las instituciones de preescolar en Costa Rica contaban con un programa de enseñanza del inglés.

Cada institución cuenta con al menos cinco grupos, en el caso de dos de ellas, deben compartir el código pues no tienen población suficiente, por lo que comparten la misma docente. Cada grupo se conforma de aproximadamente 20 estudiantes. En las instituciones del estudio, todas las personas docentes y directoras de centros son mujeres, por ello se seguirá empleando el género femenino para referirse a estas personas.

4.1.2. Perfil docente

El cuerpo docente participante en este análisis se encuentra conformado por las profesoras a cargo de los grupos y las directoras de los centros educativos. Se efectúan dos entrevistas distintas dependiendo del cargo, si es docente o directora, para conocer ambas posturas con respecto a la enseñanza del inglés en sus centros educativos. Aunado a esto, se entrevista a la persona asesora de inglés del circuito educativo al cual pertenecen dichas instituciones.

Por un lado, las profesoras entrevistadas cuentan con más de 10 años de laborar como docentes de inglés en el área de preescolar, todas ostentan el grado de Licenciatura en distintas especialidades pero el Bachillerato en Educación Preescolar Bilingüe, o en Educación preescolar con Concentración en Inglés. La Tabla 1 presenta los datos más relevantes en cuanto a la descripción de las docentes; la *Profesora A* corresponde a la descripción de la docente con dos instituciones a cargo, por lo cual, en su caso, aparecen dos datos diferentes, cada uno corresponde a una institución distinta.

TABLA 1
Perfil docente

	Profesora A	Profesora B	Profesora C
Experiencia docente en preescolar	12 años	13 años	14 años
Tiempo de laborar en la institución	5 años	13 años	8 meses
Cantidad de estudiantes por institución	78 /50	115	170
Cantidad de estudiantes por grupo	20 / 10 a 15	20	20

Fuente: Elaboración propia

De las tres docentes entrevistadas, una es de la zona, las otras dos son de regiones fuera de la comunidad en la que se encuentra su institución.

Por otra parte, las directoras de los centros tienen de dos hasta 15 años de dirigir su centro educativo; en algunos casos la institución ya contaba con la asignatura del inglés al momento de su llegada, en uno de los casos, la institución lo gestionó a su llegada.

4.2. Instrumentos

Con el fin de corroborar los hallazgos, se desarrollan dos métodos distintos: la observación no participante y la entrevista.

4.2.1. Entrevista

La entrevista es un tipo de instrumento cualitativo que permite un acercamiento directo a los individuos (...). Mientras el investigador pregunta, acumulando respuestas objetivas, es capaz de captar sus opiniones, sensaciones y estados de ánimo, enriqueciendo la información y facilitando la consecución de los objetivos propuestos (Murillo, s.f. p. 3).

La entrevista se dirige al cuerpo docente, así como a las directoras de los centros y el asesor regional de inglés, a cada individuo se le hace una serie de preguntas con base en su postura en el contexto, pero todas con el fin de conocer el papel de la enseñanza del inglés a nivel preescolar en el sistema público.

En el caso específico de las docentes, estas brindan mayor información pues son quienes se encuentran desarrollando los programas y tienen la experiencia directa; se requiere conocer su punto de vista en cuanto a retos existentes para cumplir los objetivos establecidos en el programa del Ministerio de Educación Pública, así como inconvenientes en el área específica de la enseñanza de inglés en preescolar. En esta entrevista semiestructurada se incluye tanto la declaración como la interrogación y la reiteración según se amerite, para una mejor recopilación de información. La misma cumple con al menos los siguientes componentes: Información general (incluye tiempo de ejercer docencia en el campo, institución donde labora, tiempo de laborar en dicha institución, cantidad de grupos a cargo), metodología desarrollada, tipo de habilidades que refuerza la metodología, posibles inconvenientes, la contribución de la academia y un espacio de preguntas espontáneo.

Se entrevistan a tres agentes distintos del proceso: directoras, docentes y asesor, para validar la información y evitar posibles sesgos al contar con la opinión de uno solo de los actores. La información analizada es una recopilación de lo dicho por los tres.

4.2.2. Observación

Según Campos y Lule (2012) la observación es la forma de "captar de la manera más objetiva posible, lo que ocurre en el mundo real, ya sea para describirlo, analizarlo o explicarlo de una manera científica" (p. 49). En el caso de la observación no participante, la persona investigadora no forma parte de la realidad observada, con el fin de describir los hechos de manera exacta y observarlos de manera natural.

Se ejecutaron por lo menos tres visitas por institución: cada una en un momento distinto del período de trabajo de campo: una al principio, una a la mitad y una al final, lo cual suma al menos nueve observaciones en total (en algunos casos se observaron más de las tres veces requeridas como mínimo). Para las observaciones se contó con una guía estructurada que permitiera observar los siguientes aspectos generales de cada clase: el tipo de actividades de producción oral desarrolladas, la cantidad de tiempo en que el estudiantado emplean la lengua meta durante la lección y un espacio para anotaciones de importancia que se presenten en el desarrollo de la clase, que puedan enriquecer la investigación.

De dichos aspectos generales, se desglosaban los siguientes puntos específicos:

- Tiempo de duración de la lección (hora de inicio, hora de finalización).
- Cantidad de estudiantes presentes.
- Condiciones físicas del espacio (ventilación, iluminación, materiales, entre otros).
- Tema y metodología a desarrollar por la docente.
- Cantidad de actividades efectuadas y tipo de habilidad lingüística que buscan desarrollar.
- Cantidad y tipo de actividades que fomentan la producción oral según el programa del MEP; estimulación a través de escucha y práctica, desarrollo de tareas lingüísticas auténticas y uso del lenguaje meta en el aula.
- Tiempo efectivo de uso del lenguaje meta de los estudiantes por lección (de modo general; es decir, por grupo, no por individuo).
- Limitaciones o imprevistos en el desarrollo de la clase.

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para una mejor apreciación de los datos, se integrarán los resultados de ambos instrumentos. Esta triangulación pretende corroborar la información obtenida mediante los distintos métodos y en los distintos momentos del estudio, para validar así los datos obtenidos.

Los datos provenientes de las entrevistas a docentes, directoras y asesor regional así como de las observaciones se analizarán cualitativamente mediante un esquema de codificación, según Parson y Brown (2002). Mediante este sistema, primero se debe organizar los datos que obtengan información similar en categorías comunes. Conforme aparezcan categorías, se identifica la información con códigos útiles para la persona investigadora, que pueda relacionar fácilmente con los datos obtenidos. Este mecanismo puede efectuarse mediante programas de *software* o manualmente; en este caso, se desarrolló de manera manual, juntando las transcripciones de las entrevistas y las notas de las observaciones y guiándose con los objetivos del estudio. De esta manera, se clasificó la información en tres categorías principales: características de la educación preescolar bilingüe, metodología empleada en el aula y el rol de la academia. De estas, se desprendieron subtemas, los cuales son organizados en figuras y tablas.

Se procede entonces, a describir cada una de las categorías en detalle; posteriormente, se brindará un resumen de los códigos empleados en el análisis de la información.

5.1. Características de la educación preescolar bilingüe

En primera instancia, uno de los temas recurrentes de los actores entrevistados tiene que ver con cómo perciben la educación preescolar bilingüe en sus instituciones, destacando lo positivo y lo que necesita mejora, desde su postura. En este sentido, es posible destacar limitaciones y aciertos del sistema de la enseñanza del inglés a nivel preescolar en la educación pública; sin duda, uno de los aspectos que tomó más relevancia en este análisis.

A la hora de consultar sobre estos, los actores apuntaron principalmente la importancia de contar con una especialidad como esa en dicho nivel educativo; las directoras particularmente, señalaron que eso es atractivo para los padres y madres de familia, por lo que atrae población estudiantil, lo cual es muy importante para las instituciones. Por su parte, las profesoras refuerzan esta información al comentar que es un paso importante de transición a la educación primaria y que incentiva la motivación en el estudiantado.

No obstante, a pesar de contar con una visión tan favorable de las partes, se identificaron más limitaciones que aciertos del sistema de enseñanza del idioma inglés a nivel preescolar. Lo anterior, se visualiza en la Tabla 2:

TABLA 2
Principales fortalezas y limitaciones

Fortalezas	Limitaciones
<ul style="list-style-type: none"> ● Buen enlace a la escuela. ● Impartir inglés le da mayor prestigio a la institución. ● Es conversacional. ● Las docentes tienen mucha libertad para trabajar, las actividades que realizan, y las directoras les dan mucho apoyo. ● Programa flexible. ● Alta motivación de parte del estudiantado. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Falta de capacitación docente específicamente en el área de inglés para preescolares. ● Solía haber un mes de adaptación para los niños con su maestra, pero ahora deben empezar conjuntamente con inglés, lo que hace un poco difícil para los niños la transición con su teacher. ● Existen comités que les demandan más trabajo sobre su horario, lo cual es una debilidad pues limitan su rol como docentes. ● Falta de un espacio para la clase de inglés, sólo uno de los centros cuenta con un aula propia y esta depende de las necesidades institucionales. ● Grupos muy grandes. ● Las docentes también deben preocuparse por dejar limpia y ordenada el aula antes de terminar la clase, lo que también les resta tiempo de la lección. ● Hay una incongruencia desde el programa oficial, que indica que la enseñanza del idioma a este nivel va dirigido a la comprensión y sin embargo ciertas hojas de evaluación que utilizan para algunas actividades, se incluye la producción. ● Los horarios, pues a veces las docentes deben esperar hasta una hora entre una lección y otra.

Fuente: Elaboración propia

La mayor dificultad identificada es la falta de capacitación a nivel preescolar específicamente a la enseñanza del idioma. Las docentes indican que la mayoría de capacitaciones van dirigidas al mejoramiento lingüístico o bien, a la metodología pero a nivel de primaria, la cual se diferencia de la preescolar pues el cuerpo docente necesita actualización en actividades para crear un ambiente en el que se motive a la población estudiantil a producir desde edad temprana.

Por otra parte, a pesar que el programa les permite flexibilidad al no tener que seguir un libro y trabajar en su propio cronograma para la obtención de los objetivos, la realidad vivida en las instituciones dificulta el desarrollo idóneo de dicho programa.

Por ejemplo: las lecciones son de 40 minutos, de los cuales en muchos casos se debe reducir el tiempo que se invierte en que los chicos se desprendan de actividades anteriores, los tiempos de limpieza y organización del aula y actividades externas del aula pero cercanas a la misma, que puedan interferir en el desarrollo de la clase al provocar distracción, como ensayos de otros grupos para otras actividades institucionales.

Sobre la motivación de parte del cuerpo de estudiantes, las docentes consideran que la motivación que tienen para aprender el idioma es bastante alta e incluso algunos de ellos no le temen a aprender un nuevo idioma; siendo estos quienes más motivados se encuentran. De acuerdo con las docentes, dicha motivación desarrolla una participación más activa de parte del estudiantado.

Además, debido a la carencia de una calificación, ni estudiantes ni docentes reciben la presión de recibir y asignar una nota numérica, lo que hace de la clase un espacio libre para el aprendizaje.

En referencia a la cantidad de estudiantes por grupo, parte de las docentes concordó que no es la cantidad adecuada para desarrollar la clase de forma óptima debido a que al ser grupos grandes la atención personalizada se vuelve difícil de llevar a cabo. De ese modo, afirmaron que con grupos de menor cantidad podría realizarse una atención más individualizada.

Asimismo, el contar con un espacio para la enseñanza del idioma les permitiría a los y las estudiantes identificarse con la materia y otorgarle a esta un rol importante; en este sentido, sólo una de las cuatro instituciones cuenta con aula propia para la asignatura de inglés. Esto también las limita en el uso de la tecnología, pues deben movilizar su propio equipo dentro de la institución. En este sentido, hay una cierta invisibilización desde el propio Ministerio de Educación pues, de acuerdo con docentes y directoras, la administración en general justifica que ningún documento estipula que hay que tener un aula exclusiva de inglés. Esta posición es confirmada por la asesoría regional al comentar que un niño o niña puede aprender el idioma de manera integral y por medio del juego y no necesariamente mediante la exposición a un contenido en un espacio exclusivo para este.

5.2. Metodología empleada en las clases

Otro de los temas principales, tienen que ver con la metodología empleada en el aula para la enseñanza del inglés. En primera instancia, es pertinente tener presente que la metodología propuesta por el MEP clasifica los contenidos del programa de inglés a nivel preescolar en cuatro bloques de estudio. La persona docente debe encargarse de determinar los temas según los intereses y necesidades del estudiantado, lo anterior de acuerdo con el programa. Sin embargo, se especifica que los dos primeros bloques deben estudiarse de manera secuencial al inicio del ciclo lectivo, y los bloques tres y cuatro deben ser desarrollados de manera integral.

De esta manera, se maneja un currículo flexible, permitiendo al cuerpo docente administrar sus clases de acuerdo con el avance de sus pupilos. Lo anterior, lo realizan mediante distintas técnicas y actividades que ellas mismas desarrollan. Estas, tienen en común seis elementos claves, los cuales se resumen en la Figura 1.

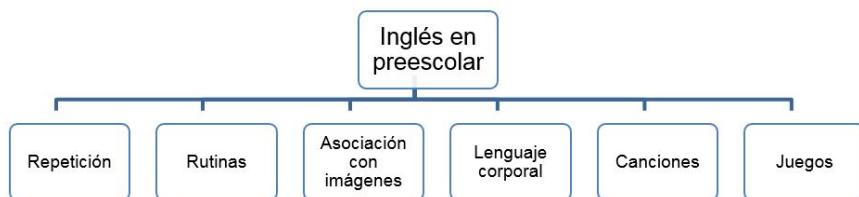


FIGURA 1
Elementos presentes en la metodología del aula
Fuente: Elaboración propia

Estos elementos se refieren a los aspectos más reiterativos en todas las clases, con lo cual se convierten en técnicas comunes en la enseñanza del inglés a nivel preescolar. A continuación, una referencia más detallada sobre cada uno de ellos.

Repetición:

Este aspecto se refiere específicamente a la repetición de vocabulario. La docente usualmente modelará una frase o palabra y motivará a los niños y niñas para que estos la repitan, modelando ella primero los patrones de pronunciación y el vocablo al que expone a los y las menores. Esta repetición es constante, mediante rutinas, rimas, canciones.

Rutinas:

Hay una diferencia entre este y el factor mencionado previamente. El primero, se refiere a la repetición de vocablos o expresiones que la profesora produce, mientras que las rutinas se refiere a las actividades que la docente ejecuta cada día, las cuales son importantes en el desarrollo cognitivo del menor. Vaca (2014) apunta que, “un factor muy importante es la realización de rutinas desde el primer momento en el que los niños pisan el aula” (p. 4). En este sentido, al inicio de la clase el grupo de estudiantes dice una oración o canta canciones de rutina, como *What's the weather like today?* o *Who's missing today?*, esto les da estructura y seguridad; de hecho,

si los alumnos han adquirido una serie de rutinas, será más fácil el desarrollo del dominio de las destrezas y habilidades sociales que son la base para crear un clima adecuado en el que poder llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje (Vaca, 2014, p. 4).

Asociación con imágenes:

Esto resulta de mucha ayuda para relacionar vocabulario, se emplean tanto fichas como dibujos en versión digital. En el caso de la institución con aula propia para inglés, esto se hace mucho más fácil pues los estudiantes tienen a su alcance distintos materiales relacionados a los contenidos por lo que ellos cuentan con más opciones para relacionar el vocabulario. Esto es particularmente importante en una clase de lengua extranjera, en la que se propician al máximo espacios para evitar el uso de la lengua materna, como el uso de imágenes, para hacer una relación directa con el componente léxico, o el lenguaje corporal, lo que lleva al siguiente punto.

Lenguaje corporal:

Según las docentes, a los chicos y chicas les encanta imitar y copiar, por lo tanto el lenguaje corporal junto con instrucciones constantes en la lengua meta, es indispensable. De hecho, el uso del lenguaje corporal facilita el aprendizaje léxico, en uno de los casos la docente le asigna un gesto o determinado movimiento a una palabra y sus estudiantes relacionan ese gesto con esa palabra específica de modo que la profesora al revisar vocabulario o cantar una canción que lo contenga, solamente ejecuta el gesto y sus estudiantes dicen la palabra. En este sentido, respuestas no verbales son totalmente permitidas en el aula, significa que hay comprensión.

Por supuesto, el lenguaje no verbal es parte de la comunicación y facilita el aprendizaje de una lengua, de hecho, Vaca (2014) afirma que

una de las estrategias que nos facilita la adquisición de las palabras que incorporamos a nuestro vocabulario conforme vamos creciendo es la identificación de las mismas con gestos, ya que nuestro cerebro relaciona el sonido de la palabra con el gesto que le hemos atribuido a la misma, facilitando así el proceso de aprendizaje. (p. 2)

Sin duda, el lenguaje corporal cumple un papel importante en el aprendizaje de una lengua, "por lo que la utilización del lenguaje corporal y no verbal es fundamental para facilitar la comunicación e interacción en el aula" (Vaca, 2014, p. 3).

Canciones:

Las canciones son empleadas en integración con muchos de los elementos anteriores: a través de las rutinas diarias, para internalizar vocabulario y en conjunto con el lenguaje corporal pues en realidad el aprendizaje del idioma inglés, no puede estar separado de otras áreas de desarrollo y aprendizaje, pues se trata de un desarrollo integral de la persona infante, no únicamente del lingüístico; por lo tanto las distintas técnicas van entrelazadas unas con otras. Esto es importante en tanto que las actividades deben cambiar constantemente pues los niños y niñas en una edad cercana a los 4 años, sólo tienen un período corto de atención en actividades lideradas por un adulto.

Juegos:

El juego es fundamental en el proceso del aprendizaje de otra lengua a edad temprana, al respecto Tierno (2015) señala a los juegos como:

un recurso importante en el proceso de aprendizaje de idiomas, especialmente en la etapa de infantil, el juego es una excelente ocasión de aprendizaje que posee una riqueza indiscutible y fomenta un aprendizaje significativo que se realiza a través de la experiencia. (p. 18)

Este debe ser tomado como un *proceso*, no es un resultado ni se deben esperar productos derivados de este. Estos juegos deben involucrar y motivar al estudiantado, de manera tal que el idioma en el cual se les hable no sea un impedimento para disfrutar lo que hacen.

Hay distintos tipos de juego: en solitario, heurísticos, cooperativos, entre otros, por lo cual, debería existir un espacio óptimo para el desarrollo de estos. Al brindarles exposición al juego con mucho estímulo lingüístico, la lengua meta se evidenciará siempre y cuando cada juego persiga un objetivo didáctico claro. En ese orden de cosas, Tierno (2015) manifiesta que en la clase de inglés a edad temprana, el uso de juegos es muy natural, pues permite que las personas discentes entiendan mejor y más rápido.

Por otra parte, otras actividades que se desarrollan son manualidades, pequeñas competencias, dibujar o colorear, en cuyos casos, algunas docentes reproducen una canción de fondo mientras trabajan, esto activa la habilidad receptiva.

Sin duda, una metodología idónea está basada en la estimulación de la habilidad receptiva, con la búsqueda de producción básica, pero significativa. En el caso de los grupos observados, existe exposición al lenguaje en todo momento, propiciando así estímulo lingüístico mientras se da el desarrollo de otras habilidades vitales para el menor, propias de la educación preescolar.

Ahora bien, el programa institucional establece: "Speaking is the ultimate goal of learning a language. Our program focuses on oral communication" (MEP, 2007, p. 11). Este es uno de los principios de los que, según el MEP, las personas docentes deben estar conscientes, con el fin de promover la producción oral en el aula. Sin embargo, debido a distintos factores ajenos a la docente, el tiempo de producción total de cada clase por parte del grupo en general es limitado, máximo 4 minutos por grupo; a continuación, la Tabla 3 detalla la cantidad de tiempo de habla en la lengua meta, por institución:

TABLA 3
Tiempo de producción efectivo en el idioma inglés

	Centro A	Centro B	Centro C	Centro D
Observación 1	40''	50''	3' 10''	4'
Observación 2	30''	36''	2' 15''	4'
Observación 3	30''	01' 36''	2' 32''	2'

Nota: *La duración de la lección es de 40 minutos*

Fuente: Elaboración propia

En este sentido, la producción se da por medio de palabras cortas, especialmente en respuestas a preguntas que hace la docente como parte de la rutina. Por ejemplo: *What's the weather like today?* a lo que estudiantes responden *sunny* o *cloudy*, según la condición del clima. Esto se hace apoyado en ocasiones por ilustraciones las cuales indican el tipo de clima; o a través de canciones que el estudiantado efectúa como parte de sus rutinas. También, la producción se desarrolla mediante la repetición de lo que la docente expresa, de modo tal que, al explicar un tema, la docente indica *this is a car* y sus estudiantes repiten.

El modo más frecuente en el que los niños y las niñas producen el idioma meta es a través de canciones, las cuales forman parte de la rutina de cada clase. En algunos de los casos dichas canciones son acompañadas de lenguaje corporal, algo empleado de modo frecuente por las profesoras para evitar el uso de la lengua materna, como ya se ha establecido; sin embargo, en algunas ocasiones el mismo es empleado por las docentes para que el discente comprenda la información.

A pesar de que la docente sí se dirige a sus estudiantes constantemente en la lengua meta, a menos que se den casos excepcionales, la producción obtenida podría interpretarse como limitada si se ve en parámetros estrictos de cantidad de tiempo. No obstante, recibir *input* lingüístico constantemente les fomenta a los niños y niñas el aprendizaje del idioma, que eventualmente llegará a producir pero no necesariamente durante el año de preescolar ni con el tiempo de clase actual, aun así, los individuos, cada uno a su ritmo, demuestran comprensión de lo dicho en clase y en ocasiones responden con palabras aisladas en la lengua meta, demostrando así que sí existe producción y que sí hay una internalización de estructuras. Eventualmente, en el futuro, la estimulación que ha recibido en este proceso le servirá como base en su educación primaria si continúa estimulándose adecuadamente.

Es decir, un estudiante podría empezar a producir en la lengua extranjera, tiempo después de haber recibido instrucción en esa lengua, por lo cual debe ser un proceso constante de inmersión lingüística. Lo anterior, revela la trascendencia del trabajo que se efectúa en las aulas de preescolar.

5.3. Campos de acción desde la academia

Finalmente, el tercer tema importante tiene que ver con las acciones que la academia puede desarrollar para contribuir en el mejoramiento y por ende, la visibilización de la enseñanza del inglés a nivel preescolar. Sin duda, la Universidad tiene muy claro la importancia de articular sus actividades sustantivas; los proyectos de investigación ejecutados en el ámbito académico y lo que sucede en las comunidades no deberían limitarse a una serie de acciones aisladas y, por eso, la relevancia de proponer espacios para propiciar dichas articulaciones.

Como parte de las interrogantes al cuerpo docente, se encontraba si, en su opinión, existía un espacio en el que la universidad podría contribuir para el mejoramiento de la enseñanza del inglés en preescolar en el distrito educativo al que pertenecen las instituciones, a lo que se concluyó con dos grandes áreas: capacitación y material didáctico. Especialmente lo segundo, se corroboró a través de las observaciones, pues el material con el que cuentan las docentes, por lo general, es adquirido o creado por ellas mismas; el entorno aúlico está

bien equipado con material didáctico para preescolares, pero en español. Tales áreas, pueden visualizarse más claramente en la Figura 2:

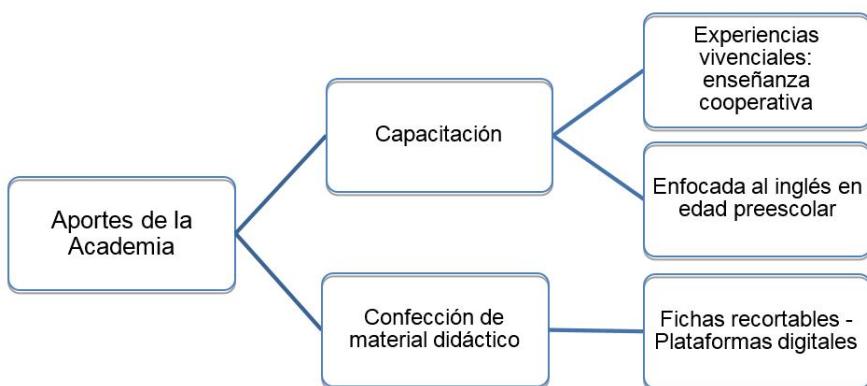


FIGURA 2
Campos de acción de la academia

Fuente: Elaboración propia

Existen proyectos de extensión docente que podrían cubrir estas necesidades y contribuir al mejoramiento de la enseñanza del inglés en la zona de modo que, se incluya este sector de la población profesional en las actividades de actualización docente propiciando espacios de cooperación profesional así como en la confección de material que pueda ser empleado en los proyectos y compartido con las instituciones de educación pública.

Usualmente, las capacitaciones a las cuales convoca la academia se enfocan en la didáctica para cada estudiante en primaria. Las docentes adecúan dichas actividades pero la educación inicial es un campo de formación diferente, con características particulares.

En resumen, el programa empleado en estos centros educativos es apropiado e ideal; no obstante, la realidad dificulta la práctica tal a como lo determina el Ministerio de Educación, en muchos de los casos por situaciones externas a la administración, la institución o la docente, como el caso de estudiantes que se incorporan a la mitad de la clase sobre todo en las primeras lecciones de la mañana; lógicamente, esto ocasiona interrupciones constantes lo que impide un desarrollo óptimo de la lección. También, actividades propias de la institución, pero ajenas a la clase de inglés, en ocasiones interrumpen el desarrollo de las mismas, como ensayos a festivales o la visita al comedor.

Para una mejor visualización de los temas presentados, la Tabla 4 resume los códigos empleados en el análisis para identificarlos:

TABLA 4
Códigos empleados en el análisis

Códigos	Significado
EPB Lim Fort	Caracterización de la Educación Preescolar Bilingüe Limitaciones Fortalezas
MET Rep Rut	Metodología Repetición Rutinas Asociación con Imágenes
Ima L. Corp Can	Lenguaje Corporal Canciones Juegos Tiempo de
Jue T. Prod. O	producción oral
ACAD Cap Mat.	Campos de contribución desde la Academia
Did	Capacitaciones Material didáctico

Fuente: Elaboración propia

Los códigos con letras mayúsculas corresponden a los temas principales mientras que los subtemas fueron identificados mediante códigos con letras mayúsculas y minúsculas.

De este modo, se describe la enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública.

6. CONCLUSIONES

Este documento representa una aproximación a la situación de la enseñanza del inglés a nivel preescolar en el sistema de educación pública costarricense, desarrollado específicamente en la provincia de Puntarenas. Los insumos obtenidos contribuirán para el establecimiento de mejoras para el profesorado, pero principalmente cumple con el fin de visibilizar la enseñanza de esta lengua a nivel preescolar.

Esta investigación, en primera instancia, ha contribuido en reforzar la importancia del aprendizaje de otro idioma desde edades tempranas, y la acertada decisión de incluirlo en el sistema educativo público; no obstante, es insuficiente con incluir la asignatura en el currículo, es importante facilitar las condiciones idóneas para que esto se efectúe; en primer lugar, considerando la enseñanza del inglés a nivel preescolar como una disciplina educativa distinta a todas las demás y por lo tanto merecedora de sus propios espacios y capaz de elaborar sus propios aportes en la formación de los individuos; es decir, visibilizarla en cuanto a capacitación y actualización se refiere dentro del mismo ministerio y no incluirla como parte de otra área, como primaria. Si bien es cierto, esta asignatura se encuentra suscrita al departamento de la enseñanza del inglés, debería existir una amalgamación con la educación preescolar, pues aunque enseñar una lengua difiere a la enseñanza de cualquier otra disciplina, se tiende a limitar su actualización en el mejoramiento lingüístico y no tanto en metodologías para la enseñanza del idioma en una población en edad temprana.

Asimismo, lejos de la postura de las autoridades con respecto a un espacio exclusivo para la enseñanza del inglés, la investigación revela que si bien es cierto, las lecciones se pueden desarrollar de la manera en que se hacen actualmente, o sea, en su salón de clase regular, la existencia de un espacio propio para la enseñanza del idioma facilitaría la instrucción del lenguaje, en primera instancia para que la docente se encuentre en un solo espacio, en el que solamente se encuentre ella y no la docente regular, que en ocasiones se queda en el salón para terminar tareas pendientes, lo cual puede ser un factor distractor. Además, impediría el que la profesora de idioma se desplace constantemente de aula en aula para impartir sus lecciones, esto consume tiempo para llegar de una clase a otra. Asimismo, un espacio físico permite la existencia de material didáctico en inglés, a pesar de que en esta etapa académica no se impulsa la lectoescritura como tal, el que los individuos también reciban estímulo visual es importante, esto se corrobora con el caso del jardín de niños que sí tiene su espacio. La docente además de sentir más valorada su asignatura y profesión, tiene la posibilidad de arreglar su aula de la manera que ella estime conveniente para impartir su lección, algo más difícil en un aula de otra docente, en el que implicaría organizar los pupitres al inicio y volverlos a acomodar igual al final.

Por supuesto, es comprensible la dificultad de habilitar un aula exclusiva para el idioma en centros donde existen otras necesidades, pero es un punto importante de destacar. A pesar de esto, es importante mencionar que el trabajo elaborado por las docentes de este distrito educativo es de sumo valor para el desarrollo de las habilidades lingüísticas de sus discípulos y sería imposible negar el profesionalismo con el que ejecutan su trabajo.

En este sentido, las actividades que desarrollan en el aula evidencian el objetivo de propiciar la adquisición del idioma, primeramente con mucho estímulo lingüístico, mediante asociación con imágenes, juegos y canciones, todo acompañado de lenguaje corporal. A pesar que el tiempo efectivo en el que dicen algo en inglés, puede parecer poco en proporción al tiempo de clase, este es muy valioso; al repetir canciones y rimas todos los días facilita la internalización de la lengua meta.

Sin duda, un estudiante de primaria que provenga de un centro preescolar en el que recibió inglés, tendrá un camino labrado en cuanto al aprendizaje del idioma al haber estado en contacto con este, tanto porque ha

recibido un estímulo lingüístico previo que le permitiría identificarse con algunas de las estructuras y patrones de pronunciación, como porque este contacto le permitirá una mayor recepción y apertura para con este.

Las profesoras concordaron en que capacitaciones enfocadas en el área preescolar para la enseñanza del inglés es uno de los aspectos más importantes en los que la comunidad universitaria puede colaborar para un mejoramiento en dicha área, así como la contribución en la confección de material didáctico, lo cual es posible que se dé a través de proyectos de extensión docente con objetivos similares.

Con base en las observaciones, no hay duda de que algo que el estudiantado de todas las instituciones tiene en común es el ánimo que le despierta el saber que se dirige a clases de inglés; el que va a aprender otro idioma.

Sin duda, el aprendizaje de inglés a nivel preescolar es un enlace fundamental y sumamente valioso en la persecución del objetivo país de tener una población multilingüe, lo ideal sería que todas las instituciones públicas a ese nivel impartiesen esta materia.

REFERENCIAS

- Alarcón, L. (2002). Bilingüismo y adquisición de segundas lenguas: Inmersión, Sumersión y Enseñanza de Lenguas Extranjeras. En Universidad Autónoma de Querétaro, *Simposio CONCYTEQ La investigación y el desarrollo tecnológico en Querétaro*. (pp.124-133). Querétaro. México: Alarcón, L.
- Aliño, M., Navarro, R., López, J. y Pérez, I. (2007). La edad preescolar como momento singular del desarrollo humano. *Revista Cubana Pediatría*, 79(4), 1-13. Recuperado de <https://bit.ly/2jXu1Rz>
- Campos, G. y Lule, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai*, 7(13), 45-60. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Córdoba, P., Coto R. y Ramírez, M. (2005). La enseñanza del inglés en Costa Rica y la destreza auditiva en el aula desde una perspectiva histórica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 5(2), 1-12. doi: <https://doi.org/10.15517/AIE.V5I2.9153>
- Escobar, F. (2004). La Educación Preescolar un derecho que tiene la infancia a participar en situaciones educativas que sirvan para impulsar su desarrollo integral. *Acción Pedagógica*, 13(2), 136-140. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2970392>
- Escobar, F. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. *Laurus, Revista de Educación*, 12(21), 169-194. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102112.pdf>
- Fernández, A. (2016). *Educación preescolar en Costa Rica: Historia y situación actual (1860-2015)*. Dirección de Planificación Institucional: Ministerio de Educación Pública, Costa Rica.
- López, R. (2016). Creencias sobre el aprendizaje del idioma inglés desde la perspectiva del estudiantado infantil. *Revista Extensión en Red*, 7, 100-115. Recuperado de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/extencionenred/article/view/3434/2937>
- López, R. y Rodríguez, K. (2017). Reflexiones del programa de extensión docente English for Kids de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica. *Revista Educación*, 41(1), 1-15. doi: <https://doi.org/10.15517/reved.u.v41i1.19285>
- Mansilla, M. (2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de Investigación en Psicología*, 3(2), 105-116. Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/4999/4064>
- Marín, E. (2012). Cronología de la enseñanza del inglés en Costa Rica durante el siglo XX. *Revista Comunicación*, 21(1), 4-15. Recuperado de <https://revistas.tec.ac.cr/index.php/comunicacion/issue/view/120>
- Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP). (2007). *Programa de Inglés Preescolar en el ciclo de Transición*. Recuperado de <https://bit.ly/2lOOKv6>
- Murillo, J. (s.f.). *La Entrevista*. Recuperado de <https://bit.ly/1QZO3TJ>
- Parson, R. y Brown, K. (2002). *Teacher as a Reflective Practitioner and Action Researcher*. Belmont, C.A: Wadsworth/Thomson Learning.

- Quidelf, D., del Valle, J., Arévalo, L., Ñancucheo, C. y Ortíz, R. (2014). La enseñanza del idioma inglés a temprana edad: su impacto en el aprendizaje de los estudiantes en escuelas públicas. *Vivat Academia*, (129), 34-56. DOI: <http://dx.doi.org/10.15178/va.2014.129.34-56>
- Rodríguez, B. (2004). Técnicas metodológicas empleadas en la Enseñanza del inglés en Educación Infantil. Estudio de caso. *Revista Didáctica, Lengua y Literatura*, 16, 151- 161. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0404110151A>
- Tierno, A. (2015). *Jugando en Inglés: Aprender inglés jugando, cómo fomentar el aprendizaje del inglés en el aula infantil con actividades lúdicas y el uso del juego* (Tesis de Grado). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/13441/1/TFG-O%20541.pdf>
- Vaca, M. (2014). *La comunicación no verbal en el aprendizaje de una lengua extranjera: Inglés* (Tesis de Grado). Universidad de Valladolid, España. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/7014>