



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN INGLÉS

**KIT LÚDICO DIDÁCTICO DE APOYO PARA LA ENSEÑANZA DE
VOCABULARIO EN INGLÉS EN EL NIVEL DE TRANSICIÓN 2**

AUTORAS:

ACUÑA SALDAÑA, DANIELA FRANCISCA
AEDO ROMERO, LESLI CONSTANZA
NEIRA VILLABLANCA, LORENA ANGÉLICA
SEPÚLVEDA DÍAZ, ANDREA ISABEL

PROFESORA GUÍA:

MOLINA CASTILLO, SANDRA ANNETTE

**MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA
EN INGLÉS**

CHILLÁN, CHILE
2015

ÍNDICE

Agradecimientos.....	6
Resumen.....	9
Introducción.....	10

CAPÍTULO I: Antecedentes de la investigación

1.1 Planteamiento del problema.....	11
1.2 Fundamentación de la investigación.....	11
1.3 Hipótesis.....	14
1.4 Variables.....	14
1.5 Definición conceptual.....	14
1.6 Definición operacional.....	17
1.7 Objetivos.....	18
1.7.1 Objetivos generales.....	18
1.7.1 Objetivos específicos.....	19

CAPÍTULO II: Marco teórico

2.1 <i>Capítulo 1: Historia de la educación parvularia en Chile</i>	20
2.1.1 Inicios.....	20
2.1.2 Primeros kindergartens e influencia europea.....	20
2.1.3 Educación parvularia entre los años 40 y 70.....	22
2.1.4 Educación parvularia en los años 70.....	22
2.1.5 Educación parvularia entre las décadas de los 80 y 90.....	23
2.1.6 Educación parvularia en la década de los 90.....	23

2.1.7 Educación parvularia en el siglo XXI.....	25
2.1.8 Programa de estudio segundo nivel de transición en Chile.....	27
2.2 Capítulo 2: El desarrollo del lenguaje.....	30
2.2.1 El pensamiento y el lenguaje en el niño/niña preescolar.....	30
2.2.2 El lenguaje.....	30
2.2.3 Como se relaciona el lenguaje con nuestro pensamiento.....	31
2.2.4 El niño y el lenguaje.....	33
2.2.5 La adquisición del lenguaje en niños y niñas.....	34
2.2.6 El desarrollo del lenguaje en etapa preescolar.....	35
2.3 Capítulo 3: El aprendizaje del idioma inglés en forma lúdica.....	37
2.3.1 Aprendizaje a través de recursos visuales.....	37
2.3.2 Aprendizaje a través del juego.....	40
2.4 Capítulo 4: Material didáctico.....	45
2.4.1 Materiales que estimulan el desarrollo creativo-expresivo.....	45
2.4.2 Expresión dramática.....	46
2.4.3 Expresión plástica.....	47
2.4.4 Actividad gráfico-plástica.....	48
2.4.5 Tipos de técnicas de pintura.....	50
2.4.6 Otras modalidades de expresión gráfico-plástica.....	51
2.4.7 Expresión musical.....	52
2.5 Capítulo 5: El kit didáctico y su importancia.....	53
2.5.1 El kit didáctico.....	53
2.5.2 El kit didáctico en la adquisición de una segunda lengua.....	54
2.5.3 Ventajas del kit didáctico para la adquisición de una segunda lengua	

a edades tempranas.....54

CAPÍTULO III: Metodología de la investigación

3.1 Diseño de la investigación.....56

3.2 Sujetos de la investigación.....57

3.3 Mecanismos de recolección de la información.....57

CAPÍTULO IV: Presentación de los resultados

4.1 Análisis de los resultados de pre test.....59

4.2 Análisis de resultados de post test.....65

4.3 Análisis de las diferencias entre los resultados de la aplicación del pre test y el post test.....71

4.4 Discusión de los resultados de pre y post test.....79

CAPÍTULO V: Conclusiones.....81

Anexos.....83

Pre y post test.....83

Bitácoras de la aplicación de kit.....85

Fotografías.....92

Fotografías de construcción de material.....92

Fotografías de aplicación de material94

Glosario.....99

Referencias.....100

Agradecimientos

Al fin hemos llegado a la meta, a aquel objetivo que nos propusimos un día cuando comenzamos este desafío. En nuestra mente y corazón habían muchos sueños y expectativas de lo que vendría por delante. Y fue ese mismo sueño el que nos unió y nos llevó a trabajar juntas por los 5 años que duró nuestra carrera en diferentes proyectos, y hoy vemos nuestro esfuerzo coronado al presentar nuestra tesis. El camino no estuvo exento de dificultades, pero con decisión, compromiso y esfuerzo hemos llegado hasta aquí, agradecidas de todas aquellas personas que formaron parte de nuestro proceso, principalmente a nuestras amadas familias y nuestros respetados docentes quienes han sido parte fundamental en nuestra formación académica. Si bien con esto damos el último paso de una hermosa etapa en nuestras vidas, hoy también damos nuestro primer paso hacia nuevos desafíos como docentes de pedagogía en inglés. Y así como Dios nos acompañó hasta aquí, sabemos que lo seguirá haciendo en esta nueva etapa.

Daniela Acuña Saldaña

Lesli Aedo Romero

Lorena Neira Villablanca

Andrea Sepúlveda Díaz

Siempre creí que este momento estaba muy lejano y hoy que ya termino mi etapa de formación docente, miro atrás y me doy cuenta de que todo esfuerzo valió la pena. Agradezco ante todo a mis padres, quienes siempre me apoyaron en lo que decidí y me hicieron saber lo orgullosos que estaban de mis logros; a mis hermanos, por aconsejarme y alegrarse con cada paso que di; a mis compañeras de tesis, que nos mantuvimos juntas en cada trabajo durante estos 5 años, por poner el cien por ciento de su esfuerzo hasta en el mínimo trabajo; y a Dios, porque sé que estuvo presente y me facilitó el camino. Terminó esta etapa sintiéndome orgullosa de todo lo que viví y por ser parte de la mejor generación de Pedagogía en inglés.

Daniela Acuña Saldaña

Al finalizar estos 5 grandiosos años, de altos y bajos, pero de grandes enseñanzas, quisiera dedicar unas líneas para agradecer a cada persona que estuvo conmigo. Primeramente quisiera agradecer a Dios, quien ha sido mi sustento y ayuda en cada instante, y sin el cual nada sería posible. Así también, agradezco a mi madre por sus consejos y apoyo incondicional. Gracias a mi novio, a mi abuela, a mis tías, a mis primas, y a todos mis amados familiares y amigos, por su amor y oraciones. Finalmente, pero no menos importante, agradezco a mis lindas amigas tesistas, a mis profesoras Sandra y Florencia, por su guía durante esta última etapa, a la jefa de carrera, a la coordinadora de prácticas, a mis supervisores, y a mi universidad y sus miembros. Mil gracias por creer en mí.

Lesli Aedo Romero

Al comenzar estas líneas me embarga un sentimiento de gran emoción al ver concluida esta etapa de formación como docente con la entrega de esta tesis; este fue un periodo hermoso de mi vida pero que no estuve exento de sacrificios y desafíos constantes. Con mucho cariño quiero agradecer dedicando este trabajo a mi querido esposo Miguel por su apoyo y amor incondicional en toda esta etapa, a mis hijos Benjamín y Samuel por su paciencia y comprensión, a mis padres por todo su apoyo, a mis hermanas por motivarme a seguir adelante y en especial a Dios que me dio las fuerzas cada día hasta lograr la meta que me había propuesto. Para concluir, este trabajo ha confirmado en mí la vocación como docente y en especial en la hermosa tarea de enseñar inglés.

Lorena Neira Villablanca

Al concluir esta hermosa etapa de mi vida, quiero agradecer principalmente a mi querida familia por su apoyo y cariño incondicional, y por siempre estar presentes en cada etapa y momento de mi vida. Además, me gustaría agradecer a mis amigos y compañeros que hicieron de esta etapa una experiencia única e inolvidable y a mis compañeras de esta investigación por toda su amistad en estos cinco años. Finalizo mi formación profesional con la sensación de haber tomado la decisión correcta al estudiar esta carrera, con la cual espero aportar a la sociedad. Doy gracias a Dios por su infinita compañía en tiempos difíciles y por guiarme en el camino que decidí tomar.

Andrea Sepúlveda Díaz

Resumen

Este proyecto tiene como punto de partida el interés de las alumnas tesisistas en el área de material en inglés en preescolar, debido a la carencia de material lúdico y didáctico de apoyo que existe para los profesores de inglés, educadoras de párvulos y párvulos en el campo de vocabulario en inglés en el nivel de transición dos. Como consecuencia de esto y en un intento de dar solución a esta carencia, hubo una posterior aplicación de un kit lúdico-didáctico creado por las alumnas tesisistas que demuestra el impacto positivo que este tipo de material puede generar en la enseñanza y aprendizaje del idioma extranjero inglés, motivación, interés y mejor desempeño en los párvulos, así como también en quienes imparten dicha asignatura como las educadoras de párvulo y profesores de inglés.

Abstract

The starting point of this project is the interest of the thesis students in the materials of the English area at preschool, due to the lack of ludic and didactic supportive material that exists for English teachers, preschool teachers and students on the English vocabulary field in the second transition level. As a consequence of this, and on an attempt to provide a solution to this lack, there was a posterior application of a ludic-didactic kit created by the thesis students which demonstrates the positive impact that this type of material can generate in the teaching and learning of the foreign English language, motivation, interest and better performance of the preschool students, as well as on who imparts the mentioned subject like preschool teachers and English teachers.

Introducción:

Con el paso de los años, la lengua inglesa se ha transformado en un idioma de suma importancia en diversas áreas como la educación, los negocios, la comunicación, las relaciones interpersonales, entre otros. Es por esto, que se le considera un idioma universal. Dado lo anterior, resulta de suma importancia fomentar la adquisición de esta lengua con el objeto de alcanzar un mundo globalizado tan demandante.

Sin embargo, a pesar de su clara importancia, en nuestro país, este idioma es obligatorio solo a partir de 5° año básico, por esta razón son solo algunos establecimientos los que enseñan este idioma desde la etapa preescolar. Es así como mientras algunos colegios cuentan con una cantidad significativa de horas de inglés, otros solo tiene un par de horas a la semana y otros simplemente carecen de esto, por lo tanto no existe uniformidad, ni tampoco material motivador, hecho acorde a las necesidades de los educandos.

Cabe recalcar que es de gran importancia que los niños y niñas aprendan una segunda lengua en edad pre escolar. Así lo indican diversos estudios que señalan que en esta etapa es donde los niños absorben todo con mayor naturalidad y adquieren conocimiento con mayor facilidad.

Por esta razón se ha escogido esta problemática, proponiendo la utilización de material lúdico-didáctico que promueva la adquisición del idioma inglés en edad preescolar, pues de esta forma los niños y niñas podrán ser motivados a familiarizarse con el idioma extranjero inglés y al mismo tiempo adquirirlo en forma fácil, lúdica y entretenida acorde a su edad.

CAPÍTULO I: Antecedentes de la investigación

1.1 Planteamiento del problema

Existe una escasez de material lúdico-didáctico para la enseñanza del idioma inglés a niños en etapa preescolar, lo que dificulta la adquisición de este.

1.2 Fundamentación de la investigación

Está claro que el inglés con el paso de los años se ha transformado en un idioma de suma importancia en diversas áreas como la educación, los negocios, la comunicación, las relaciones interpersonales, entre otros. Es así como es considerado uno de los idiomas más potentes a nivel mundial junto con el chino mandarín, y es de hecho una “lingua franca” que ha repercutido en todos los países no-anglosajones. Por eso, hoy más que nunca resulta imprescindible aprender el idioma inglés como una herramienta de inserción en una sociedad globalizada.

Sin embargo, a pesar de su clara importancia, es necesario señalar que existen países en donde si bien se enseña como asignatura en cada establecimiento educacional desde edad temprana, los resultados en mediciones nacionales e internacionales son deficientes. Esto se puede probar a través de los resultados del SIMCE de inglés, medición nacional que comienza a realizarse el año 2010 en los terceros años medios de cada institución educacional en nuestro país, y que pretende evaluar las habilidades y conocimientos de los estudiantes en comprensión lectora y comprensión escrita.

Con referencia al año 2010, punto de partida del SIMCE inglés, se pueden constatar los deficientes resultados, pues según el informe de resultados nacionales arrojado por la Agencia de Calidad de la Educación, en dicho año sólo un 11% de los estudiantes logra certificarse en el nivel A2, según el CEFR. Lo que consideramos alarmante, pues el inglés es una herramienta que debería considerarse mucho más, tomando en cuenta que es un idioma universal.

En el año 2012, si bien los resultados aumentaron, aún no eran lo suficientemente buenos, de hecho, solo un 18% de los estudiantes lograron certificar un nivel A2, mientras que un 82% restante no logró un manejo básico del idioma. (Agencia de Calidad de la Educación, 2013, p. 67)

Lo siguiente nos indica que, desafortunadamente, en nuestro país los niveles de inglés son aún muy bajos. Considerando este hecho es que se hace más fuerte nuestra convicción de que se le debería otorgar mucha más importancia a este idioma desde una edad temprana, pues lamentablemente, aún existen muchos establecimientos que siguen implementando la enseñanza de este idioma desde quinto año básico, y son solo algunos los que consideran el plan optativo para esta asignatura en pre-escolar y enseñanza básica, con punto de partida primer año básico, siendo que es esta la etapa propicia para comenzar a generar en los niños un interés por el idioma y una mayor adquisición.

Por esta razón ha surgido el interés en esta investigación, que involucra la incidencia de un método didáctico activo en la adquisición de vocabulario en idioma inglés en edad preescolar, pues es en esta área en donde creemos que pudiese existir la necesidad de un método de enseñanza alejado de lo tradicional, que les permita a los párvulos aprender de una manera mucho más didáctica y

participativa, y por consiguiente, significativa. Es sabido que, es durante las edades tempranas cuando el niño está más dispuesto y preparado para adquirir nuevos conocimientos. De hecho, la autora María Álvarez (2010) establece en su artículo El inglés mejor a edades tempranas que:

“(...) se une el hecho de que a estas edades se aprende mejor ya que no hay presiones de diversa índole que puedan entorpecer el aprendizaje del niño. Y es por esto que el aprendizaje de lenguas extranjeras a temprana edad mejora considerablemente el desarrollo cognitivo y por tanto los niños que aprenden inglés como L2 desde la primera infancia demuestran diversas ventajas cognitivas respecto a los niños que no lo hacen”. (p. 256)

De hecho, es en este periodo evolutivo, generalmente de 3 a 12 años, en donde el niño posee mucha más facilidad para absorber e internalizar conocimientos de diverso tipo. Se une a esto el hecho de que sus conexiones neuronales aún trabajan con bastante rapidez, y producto de esta incorporación de un segundo idioma, el niño puede optar al desarrollo de un pensamiento mucho más crítico, y trabajar y pensar con mucha más creatividad que aquellos que no tienen la oportunidad de experimentarlo. (Álvarez, 2010, p. 252)

Es por esto que se considera indispensable abordar este problema, puesto que es la edad preescolar la que se debe reforzar, de modo de provocar en estos niños pequeños un aprendizaje real en el área del idioma inglés. Se ha decidido esto, pues es conocido que en la educación preescolar en nuestro país existe un cierto déficit de metodologías y materiales en las aulas. Si nos limitamos al área de los idiomas extranjeros, fácilmente nos daremos cuenta que ocurre lo mismo, por consiguiente, la realización de la presente investigación sería beneficioso para

dar cuenta de los beneficios que traería la incorporación de una metodología didáctica activa en la enseñanza del inglés en edades tempranas.

1.3 Hipótesis

El uso de un método didáctico activo incide beneficiosamente en la adquisición de vocabulario en idioma inglés en edad preescolar.

1.4 Variables

- **Variable Independiente (X):** método didáctico activo.
- **Variables dependientes (Y):** adquisición de vocabulario en idioma inglés en edad preescolar.

1.5 Definición conceptual

Las definiciones de las variables dependiente e independiente que serán presentadas, han sido tomadas tanto del Diccionario de Pedagogía de Ander-Egg como del Diccionario de Psicología de Doron y Parot.

Por un lado, se encuentra la variable independiente, método didáctico activo, la cual analizaremos en dos partes: método y didáctica. El primer término, tal como lo establece Ander-Egg (1992) se entiende como “el conjunto de operaciones y procedimientos que, de una manera ordenada, expresa y sistemática, deben seguirse dentro de un proceso pre-establecido, para lograr un fin dado o resultado deseado” (p. 194). Lo anterior quiere decir que el método es lo que se podría decir “un camino hacia algo” (Ander-Egg, 1992, p. 194), y este camino debe seguir ciertos procesos para lograr dicho fin de la forma en que se espera. Y si lo

relacionamos con el área de la pedagogía, vendría a contemplar todas aquellas acciones o procedimientos que se utilizan con el fin de lograr un aprendizaje significativo en los alumnos, ya sea, desde el material que se utiliza, hasta la forma en la que se enseña. El segundo término, didáctica, al ser un concepto complejo, ha sido definido por diversos especialistas. Una de las definiciones, estipulada por Mattos, define a la didáctica como:

Un conjunto de técnicas a través de las cuales se realiza la enseñanza ; para eso se reúne y coordina, con sentido práctico, todas las conclusiones y resultados a que han llegado las ciencias de la educación, a fin de que al enseñanza resulte más eficaz. (1973 citado en Ander-Egg, 1992)

Así, la didáctica se refiere a todo aquello que se asume como correcto, lo cual se aplica para que el aprendizaje de los alumnos sea significativo. Teniendo en cuenta las definiciones de los conceptos tratados, debemos adentrarnos en el concepto como tal, incluyendo su lado activo. Para esto, debemos establecer que es lo que hace que el método didáctico activo se diferencie del tradicional. De esta forma, y si nos centramos en el ámbito del inglés en la enseñanza preescolar, se ha establecido que el método tradicional es aquel que actualmente se está utilizando en los centros que imparten educación preescolar. Este se caracteriza por poner énfasis en la habilidad auditiva, lo que ocurre, por ejemplo, cuando los niños deben aprender alguna canción pero sólo pronuncian lo que escuchan y no se da mayor importancia a la pronunciación o producción de palabras en el idioma extranjero. Así, el método didáctico activo, pasaría a contemplar tanto la habilidad auditiva como la expresión oral, dándole especial énfasis a la pronunciación de palabras, para que así los niños las interioricen desde pequeños.

Por otro lado, está la variable dependiente, adquisición del idioma inglés en etapa preescolar. Es aquí donde nos adentraremos en la explicación del concepto de adquisición, el cual es definido por Richelle como el “Mecanismo de incremento de las conductas: la adquisición del lenguaje se desarrolla, en lo esencial, entre el nacimiento y el cuarto año”. (1984 citado en Doron y Parot, 1998)

Desde esta perspectiva, podremos darnos cuenta que la adquisición se da en mayor medida en los primeros años de vida, pues es aquí donde el niño está naturalmente mucho más dispuesto a absorber nuevo conocimiento de diversa índole. Considerando lo anterior, es posible vislumbrar que la etapa preescolar tiene un alcance directo con el momento en el que se produce la adquisición, y por lo tanto, adquiere aún más relevancia la investigación.

Además, como lo establece Richelle la adquisición involucra “... una actualización de las potencialidades ampliamente innatas con la simple exposición a informaciones específicas” (1984 citado en Doron y Parot, 1998), por lo tanto, si se expone al niño a nuevo conocimiento, ya sea en su lengua materna como en una segunda lengua, dado el hecho de que este de forma innata está potencialmente preparado y permeable, la adquisición se dará de forma mucho más rápida y adoptará un significado mucho más importante para el niño en crecimiento.

Ahora bien, es necesario resguardar, sobre todo en la enseñanza de una lengua como lo es el inglés, para que se pueda lograr realmente la adquisición, que se realice de forma correcta y siendo un modelo para el pequeño. Así lo señalan Lomas, Osoro y Tusón (1997) quienes establecen que:

... la adquisición y dominio de una lengua se consigue mediante el refuerzo de emisiones verbales correctas y el rechazo de las expresiones incorrectas. El aprendizaje lingüístico será pues un proceso de adaptación del niño o de la niña a los estímulos externos de corrección y repetición del adulto en las diversas situaciones de comunicación que sean creadas con estos fines” (pp. 46-47)

Desde este punto de vista podemos señalar que el ser humano adquiere el lenguaje en gran medida de acuerdo a lo que oye. Si bien, nosotros contemplamos la etapa auditiva como primordial, la adquisición del inglés en la etapa preescolar debiese pasar por dos importantes pasos. Es una realidad que el método utilizado en los centros preescolares se centra netamente en la comprensión auditiva, donde los niños escuchan y repiten, pero muchas veces no se da énfasis en la pronunciación correcta de las palabras, fomentando la expresión oral. Es así, que como para nosotros el primer paso es pronunciar correctamente la palabra, y que el niño la repita las veces que sea necesario para que de esta forma la interiorice y no cometa errores de pronunciación. De esta forma, no será necesario corregir la misma palabra clase tras clase. Este método, que se intentará reforzar con material didáctico, resulta crucial para que los niños adquieran el lenguaje en edad temprana y sean capaces de producirlo.

1.6 Definición operacional

Se creará un test que medirá el grado de adquisición de vocabulario en inglés en el segundo nivel de transición, que será utilizado en las instancias previas y posteriores al tratamiento. De acuerdo a los resultados de este test, habrá

adquisición alta del inglés cuando, aplicado el test los resultados de un total de 24, estén entre 20 y 24. Habrá adquisición promedio cuando los resultados estén entre 12-19. Habrá adquisición baja cuando, aplicado el test los resultados estén entre 6-12. Por otro lado, no habrá adquisición cuando aplicado dicho test, los resultados sean menores a 6.

Dicho lo anterior, se considerará que hay adquisición del idioma por parte de los alumnos del kínder del Colegio Parroquial Padre Lorenzo Mondanelli, cuando se observa que:

1. Los alumnos manejan al menos 4 colores en inglés.
2. Los alumnos manejan al menos 5 nombres de animales en inglés.
3. Los alumnos manejan al menos 5 números en inglés.
4. Los alumnos manejan al menos 5 partes del cuerpo en inglés.
5. Los alumnos manejan al menos 5 útiles escolares en inglés.

Así, considerando los ya mencionados indicadores, se procederá a construir el instrumento de medición.

1.7 Objetivos

1.7.1 Objetivos Generales

- Determinar cómo influyen las actividades lúdicas en la adquisición de vocabulario en idioma inglés en niños y niñas en etapa pre escolar.
- Fomentar el aprendizaje de vocabulario del idioma extranjero inglés en estudiantes de preescolar del establecimiento particular subvencionado Colegio Parroquial Padre Lorenzo Mondanelli, a través de la implementación de un kit lúdico-didáctico de apoyo.

1.7.2 Objetivos Específicos

- Crear instrumentos de recopilación de datos (cuestionario oral a estudiantes)
- Aplicar los instrumentos de recopilación de datos a colegio Lorenzo Mondanelli.
- Tabular y analizar los datos recopilados en dichos cuestionarios para establecer los resultados que tienen los métodos ya utilizados en la adquisición del idioma en etapa preescolar.
- Diseñar kit lúdico-didáctico en base a los datos obtenidos a través de la aplicación de instrumentos de recopilación de datos (pre test) acerca del nivel básico de vocabulario enseñado.

CAPÍTULO II: Marco teórico

2.1 Capítulo 1: Historia de la educación parvularia en Chile

2.1.1 Inicios

Los pueblos que habitaban el Chile precolombino, ya contaban con distintos métodos o formas de estimular y enseñar a los niños pequeños. Algunos ejemplos de ello según Patricia Mardesic et al. (2001) van desde masajes y ejercitación motora hasta actividades simples como enseñarles a guardar leña, en la cultura Yámana. En la cultura Mapuche, como manera de fortalecer al niño en gestación, se hacían un conjunto de ritos en el período prenatal. En la cultura Kawashkar, por otro lado, se llamaba a los niños de acuerdo a alguna característica que estos poseían como también de acuerdo a algún sonido que estos produjeran dentro de sus primeros intentos por hablar. De esta manera, se daba al niño un nombre o denominación única y muy propia.

Siguiendo las ideas de esta autora, las primeras órdenes religiosas que llegaron a Chile, se encargaron de cuidar a niños huérfanos y/o abandonados y crearon casas de acogida y orfanatorios. A comienzos del siglo XIX se formaron especies de “escuelas de párvulos”, pero que se encargaban de la formación religiosa de los niños. (Mardesic et al., 2001)

2.1.2 Primeros kindergartens e influencia europea

Según Patricia Mardesic et al. (2001) hacia la segunda mitad del siglo XIX, con la llegada de influencias educativas como Estados Unidos y Europa, empezaron a instaurarse algunos “kindergartens” o “grupos de juegos” aunque solo en el ámbito particular. Para el funcionamiento e instalación de estos nuevos

centros, fue muy importante la obra de Federico Froebel, “La educación del Hombre”, según la cual se basó el método empleado en los kindergartens. A comienzos del siglo XX, el Estado chileno comenzó a financiar algunos de los kindergartens privados, pero no fue hasta el año 1906 que se instaló el primer kindergarten fiscal, como anexo a la Escuela Normal N° 1 de Santiago. Fue la Austríaca Leopoldina Maluschka Maly, quien comenzó a trabajar en el funcionamiento del primer kindergarten chileno, empleando el método Froebeliano. Con la interpretación de esta obra en Chile, se instalaron los paradigmas más importantes que fundamentan la orientación del nivel educativo preescolar hasta el día de hoy. La educación parvularia, según se sustentó en:

- Una concepción educacional que empieza desde el nacimiento hasta el ingreso a la Escuela Elemental o Básica.
- Un enfoque de calidad de su contenido que propicia el trabajo activo del párvulo, el respeto a sus características, la integralidad de su desarrollo, y una metodología lúdica, entre otros.
- El trabajo complementario con los padres en la formación de los niños pequeños. (Mardesic et al., 2001, p. 30)

Siguiendo lo que afirma Patricia Mardesic, en 1911 Doña Leopoldina Maluschka llevó la educación preescolar a los sectores más desfavorecidos, donde se creó el primer “kindergarten popular”. Además, incluyó temas chilenos a las planificaciones curriculares, haciendo modificaciones de acuerdo a la cultura de Chile. Después de un tiempo, la educación parvularia se extendió por todas las provincias del país.

2.1.3 Educación parvularia entre los años 40 y 70

Al crearse la primera escuela de educadoras de párvulos en 1944 en la Universidad de Chile, muchos estudiantes se motivaron a venir a Chile, debido al prestigio de esta casa de estudios.

Como Mardesic et al. (2001) afirma: “Las prácticas profesionales comenzaron a ampliar el campo de atención, desde los colegios hacia las poblaciones periféricas, industriales, hospitales, oficinas salitreras, etc.”(Patricia Mardesic et al., 2001, p. 31). Esto, junto con otros factores, dio origen a las primeras Salas Cunas educativas. El Ministerio de Educación se involucró de manera más protagónica en este nivel, así se amplió la cobertura de esta atención y en el año 1948, se establece el primer “plan y programa de estudios” para orientar a las escuelas de párvulos y anexos (Mardesic et al., 2001)

En 1956 se crea el Comité Chileno de Organización de la Educación Preescolar (OMEP) al cual se sumaron distintos profesionales de diversas áreas, contribuyendo así a la difusión de la educación preescolar chilena. (Mardesic, et al., 2001)

2.1.4 Educación parvularia en los años 70

De acuerdo a Mardesic et al. (2001) el 22 de abril de 1970 se crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), lo que resultó en una expansión en este nivel. Como consecuencia, la formación de educadoras de párvulos se incrementó, ya que las Universidades crearon escuelas para formar a estas profesionales.

En el año 1975, se creó FUNACO (Fundación Nacional de Ayuda a la Comunidad) cuyo propósito era impulsar proyectos para velar por el bienestar social de la comunidad, para esto se implementaron centros abiertos donde se brindaba atención gratuita a niños provenientes de hogares desfavorecidos. (Mardesic et al., 2001)

2.1.5 Educación parvularia entre las décadas de los 80 y 90

Como afirma Patricia Mardesic et al. (2001) en su obra “La Educación Parvularia en Chile”, en los años 80, organismos no gubernamentales instauraron la educación de párvulos en los sectores socioeconómicos vulnerables.

Se continuó con la formación universitaria de educadoras de párvulos, con la variación de que en esta década se comenzaron a crear Universidades regionales en las ex sedes de Universidades nacionales. Además, el Ministerio de Educación creó el programa educativo para Nivel Medio y Primer Nivel de Transición. Asimismo, en Chile, la subscripción a los derechos del niño significó un cambio, pues esto apuntaba a una ampliación en el nivel, como también mejoramiento en la calidad (Mardesic et al., 2001).

2.1.6 Educación parvularia en la década de los 90

En 1990, uno de los propósitos del gobierno era lograr una sociedad más igualitaria. Además, la educación se declaró como una prioridad esencial, pues esta juega un papel crucial en el desarrollo del país y en la iniciativa por lograr una sociedad más equitativa (Mardesic, et al., 2001)

FUNACO se constituyó en entidad privada dependiente del Ministerio del Interior y cambió su razón social a INTEGRAL (Fundación Nacional para el Desarrollo integral del Menor). Esta fundación se centró en niños menores de 6 años, creando centros abiertos. Los profesionales se capacitaron en una asociación con la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB), con la UNICEF y Universidades (Mardesic et al., 2001). Además, como afirma la Unidad de Educación Parvularia del Ministerio de Educación en su publicación Evaluación de Programas de Educación Parvularia en Chile (1998), se crea el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de La Educación (MECE) que tenía como principio el mejorar la calidad y equidad de la educación en todos sus niveles, de esta forma, incluyendo también a la educación parvularia, solo que en cuanto a este nivel se agregó otro propósito, que era el ampliar la cobertura de este.

En el año 1994, el nivel preescolar se integró a la estructura institucional del Ministerio de Educación, pero permaneció hasta el año 1997 con financiamiento del Programa MECE. La educación parvularia llegó además a los pueblos originarios de Chile, para esto se crearon programas o guías contextualizadas con las costumbres o principios de cada pueblo en particular. También, se crearon o instauraron orientaciones técnicas para niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales, como también se modificaron o mejoraron las instalaciones e infraestructura para el fácil acceso y para permitir que los niños con discapacidades se pudiesen desenvolver plenamente (Mardesic et al., 2001)

2.1.7 Educación parvularia en el siglo XXI

Ante los cambios que se producen en la sociedad, es necesario reformular o replantear algunos paradigmas de acuerdo a las realidades que se enfrentan o dentro de las que se contextualizan. Si nos enfocamos en la educación y en los distintos niveles, más específicamente en los programas de estudio, hay que tener en consideración los cambios que experimenta un grupo o sociedad y la realidad en la que está inmersa.

En el gobierno de Ricardo Lagos Escobar, el propósito era ampliar aún más la cobertura del nivel preescolar. Según Patricia Mardesic et al. (2001) se abrieron 120.000 nuevos cupos para educación de párvulos. Además, se inició la reforma curricular de este nivel, a través de las “Bases curriculares para la educación parvularia”, lo que implicaría nuevos desafíos e iniciativas en este nivel educativo

Por otro lado, en el primer gobierno de Michelle Bachelet Jeria, se implementaron y se aumentaron las salas cunas en el país, facilitando, de esta manera, a las madres de pequeños para poder trabajar sin descuidar a sus hijos.

Como la cobertura del nivel preescolar se amplió, también hubo un aumento en el número de funcionarios de esta área. La Junta Nacional de jardines Infantiles (JUNJI) (2009) afirma: “En el caso de salas cunas, el año 2005 exista 1 Educadora de Párvulos por cada 40 lactantes y una Técnico por cada 10 lactantes, y hoy existe una Educadora por cada 20 lactantes y una Técnico por cada 6” (p. 5)

Esto tiene una importancia significativa, ya que existiendo más educadoras por grupos de párvulos más pequeños, se puede contar con una atención más personalizada y se puede alcanzar mayor calidad, como también trabajar en un

ambiente más cálido y seguro, factores fundamentales para el desarrollo de los niños y niñas.

Durante la gestión del presidente Sebastián Piñera Echeñique, el Balance de gestión integral del año 2013 elaborado por la JUNJI, señala que se implementaron programas como “Elige Vivir Sano” a través del cual se implementaron máquinas de ejercicios en distintos jardines infantiles, además del incentivo a consumir alimentos saludables, como también los beneficios de la lactancia materna. Entre otros diversos programas, se puede destacar también la iniciativa “Lee Chile Lee” donde se distribuyeron bibliotecas de aula para fomentar la gestión educativa.

Durante la segunda gestión de la presidenta Michelle Bachelet Jeria, entre otros aspectos se destaca un avance en la educación inclusiva y equitativa, lo cual “se ha concretado en el año 2014 a través de la incorporación de 1.618 párvulos con necesidades educativas especiales, 1.438 hijos de inmigrante y 9.396 párvulos provenientes de pueblos originarios” (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2014)

Además cabe destacar el desarrollo de jornadas de trabajo para abordar materias técnico-pedagógicas referidas a juegos, comunidades de aprendizaje entre otras. También se han realizado Asesorías Técnicas Educativas (ATE), y un mejoramiento en la calidad de los programas del Ministerio de Desarrollo Social (Junta Nacional de Jardines Infantiles, 2014)

A manera de conclusión, se puede afirmar que la educación preescolar en Chile ha ido evolucionando de manera paulatina, expandiendo su cobertura y adaptándose a las necesidades y contexto de la sociedad en la cual está inmersa.

Si bien se han logrado muchos avances en la materia educativa preescolar, aún faltan algunas medidas que se pueden implementar para hacer este nivel aún más integral y completo.

2.1.8 Programa de estudio segundo nivel de transición en Chile

La educación de párvulos en Chile comprende el nivel de transición 1 y en nivel de transición 2. Ambos niveles cuentan con un plan de estudios similar. Los contenidos tratados en preescolar sirven de base antes de ingresar al sistema educativo del colegio, en primero básico. Según el programa de estudios de los niveles de transición 1 y 2 se contemplan 3 ámbitos: de formación personal y social, de comunicación, y de relación con el medio natural y cultural (Ministerio de Educación, 1998) Los contenidos, de acuerdo al programa de educación parvularia chilena se adjuntan en la figura 1.

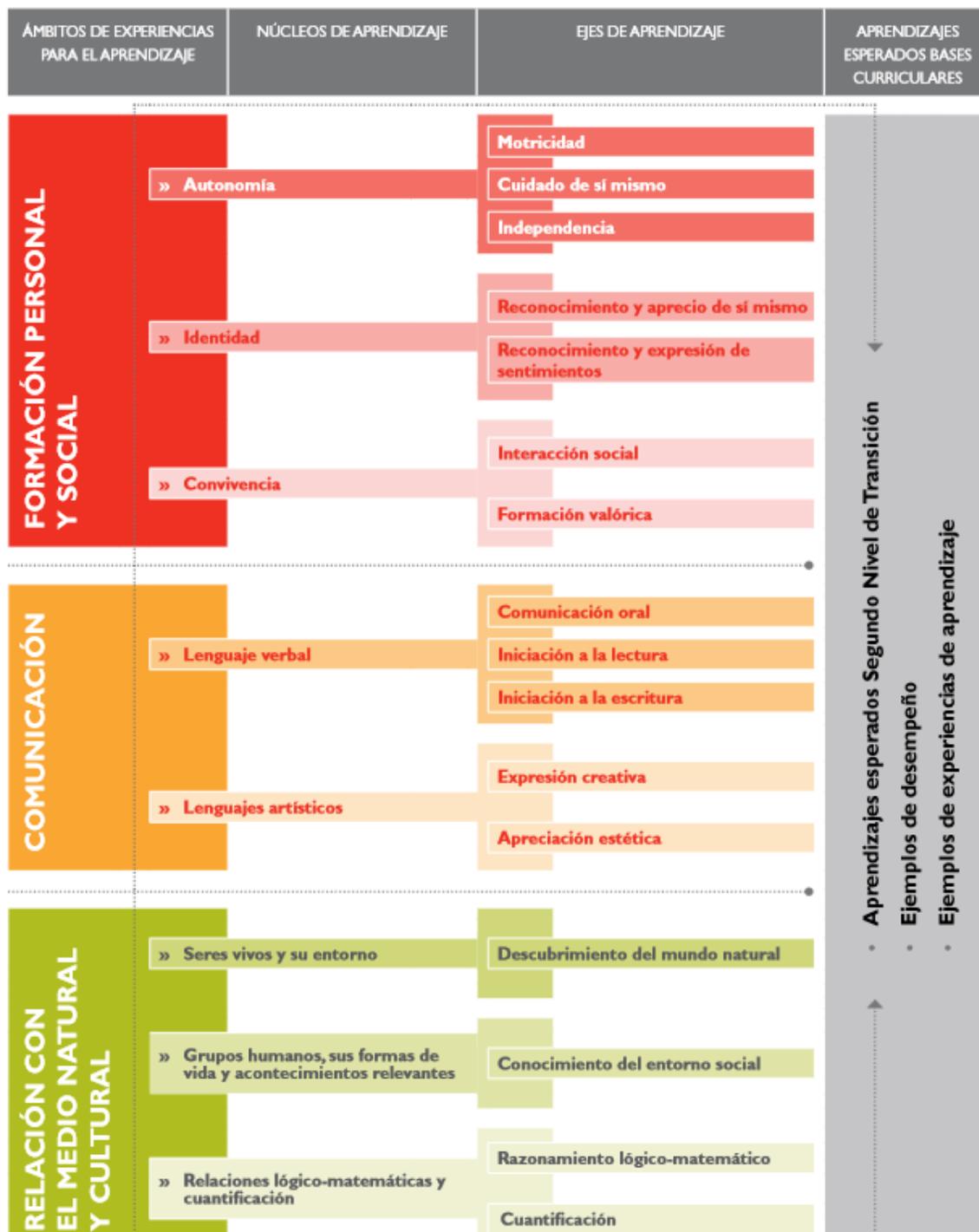


Figura 1: Programa de estudios, segundo nivel de transición.

(Ministerio de Educación, 2008, p. 12)

Como se puede apreciar, los contenidos que se deben estudiar en el segundo nivel de transición están fuertemente relacionados con los contenidos que tendrán que tratarse en el primer ciclo básico y durante el resto de la etapa escolar. Si bien se aprecia una cobertura de contenidos general y completa, no existe referencia alguna con respecto a la enseñanza del idioma inglés, debido, principalmente, a que esta asignatura no es obligatoria antes de 5° año de enseñanza básica. La enseñanza del idioma inglés previa al 5° año básico es optativa, por lo tanto depende de cada establecimiento el implementarla o no. Al ser optativa, los programas no cuentan con un plan de inglés para el nivel preescolar, por esta razón, los colegios que deciden incluirla, deben utilizar un plan propio para abordar esta materia en los preescolares y en los niños del primer ciclo básico.

2.2 Capítulo 2: El desarrollo del lenguaje

2.2.1 El pensamiento y el lenguaje en el niño/ niña preescolar

El lenguaje es una habilidad natural en los seres humanos, y es naturalmente lo que nos diferencia de los animales; esta es una habilidad que si bien es innata la vamos adquiriendo con el tiempo a través de la influencia que recibimos de nuestros padres o tutores, lo que además está fuertemente influenciado por un rasgo cultural que nos caracteriza.

2.2.2 El lenguaje

Si revisamos la definición que Tourtet (1998) tiene para el lenguaje nos hace mucho sentido, ya que ello nos sugiere lo siguiente: “el lenguaje es un acto esencialmente humano. Permite, en primer lugar, la transmisión de los conocimientos humanos. Es un alegato de los mil condicionamientos de la especie humana y de los progresos de la misma”. Pues bien, no cabe ninguna duda que el lenguaje es una cualidad maravillosa en las personas, es un don, una habilidad, una capacidad innata que nosotros como seres humanos tenemos y que está impregnada de riqueza histórica, cultural, de los diferentes procesos que ha vivido nuestro mundo y que ha sido transmitido a través de nuestros genes mediante la interacción social de generación a generación.

Monfort (2008) sugiere:

Que el lenguaje permite un intercambio de informaciones a través de un determinado sistema de codificación. No es nuestro único sistema comunicativo: también empleamos códigos mímicos, posturales y comportamentales; sin embargo, no cabe duda de que es el lenguaje oral el que ocupa un lugar predominante

El lenguaje por otra parte nos permite la relación e interacción con otros seres humanos, nos proporciona las herramientas esenciales para vivir en sociedad, nos permite avanzar, crecer, evolucionar y desarrollarnos como comunidades. Nos ayuda o permite desarrollar ideas, compartir experiencias, enriquecer nuestro conocimiento. Además el lenguaje nos permite expresar nuestras ideas, emociones, sentimientos con y hacia los demás, en si el lenguaje nos ayuda a vivir en sociedad en relación con otros, es decir nos permite ser seres sociales que se comunican entre sí para construir lo que conocemos como sociedad.

El lenguaje en el ser humano no se produce por una simple casualidad, sino que está condicionado por funciones cerebrales complejas y muy específicas que si bien están ahí, estas deben ser estimuladas externamente para producir lo que Ferdinand de Saussure denomino como “signo lingüístico”, los cuales nos ayudan a organizar y ordenar imagen con sonido, lo que facilita nuestra comunicación verbal en una lengua determinada. (Donoso, 2006)

2.2.3 Como se relaciona el lenguaje con nuestro pensamiento

Según la experiencia del matrimonio Americano Kellog, quienes criaron a su propio hijo con un mono y a los cuales fueron a aplicando tests de inteligencia, notaron que en las primeras etapas de desarrollo el mono tenía más habilidades para resolver problemas, pero con el pasar del tiempo y cuando tanto como el niño y el mono ya tenían aproximadamente dieciocho meses, el niño ya tenía herramientas lingüísticas por lo cual comenzó a tener ventaja sobre el mono en

cuanto al desarrollo de la inteligencia y la capacidad de resolver problemas (Tourtet, 1998)

Este relato resulta bastante interesante puesto que devela las diferencias, que como seres humanos tenemos en relación a los animales y esta diferencia se produce por el hecho de contar con la habilidad de producir signos lingüísticos es decir lo que como conocemos como el lenguaje, ya que de esa forma se transmite el conocimiento ya descubierto y experimentado por otros para el beneficio nuestro, lo que como bien vemos en el ejemplo del niño y el mono, el lenguaje nos ayuda en la resolución de problemas y en el enfrentar desafíos a diario.

A través del lenguaje aquellos objetos o ideas que eran un misterio ya no lo son, pues les ha sido asignado por generaciones posteriores a ese determinado objeto un signo el cual se ha ido socializando, permitiendo así que este sea asimilado por todos los seres humanos que comparten un determinado ambiente cultural. Es allí donde comienza a actuar nuestro pensamiento, ya que todo lo que nos rodea ya no son solo figuras desconocidas y sin sentido, sino más bien pasan a ser parte de nuestro conocimiento y nuestro pensamiento las ordenas y las usa para nuestro beneficio.

Como Tourtet (1998) afirma:

El lenguaje da un sentido a las demás actividades, las alimenta, las une entre sí. Anuda las relaciones del ser y las cosas, del ser en relación a si mismo. Solo el lenguaje hace posible la toma de conciencia de los problemas, y por esta razón ninguna actividad se completa sino cuando se inicia y se acaba con el lenguaje.

2.2.4 El niño y el lenguaje

Si bien los seres humanos tenemos la habilidad del lenguaje de forma innata, esta no se produce en forma instantánea, es una construcción paulatina y esta construcción que se produce de forma natural tiene mucha relación con la motivación que recibe el niño o niña desde edades tempranas. Es por ello que el entorno que rodea a este niño/niña se torna en una influencia fundamental a la hora de adquirir los signos lingüísticos que le permitirán la comunicación con otras personas.

Según Monfort (2008) los niños y niñas van adquiriendo, construyendo, corrigiendo y aplicando lo aprendido en tres formas, estas son las siguientes:

- Una corrección fonética y fonológica: el adulto pronuncia correctamente las palabras emitidas por el niño o “traduce” sus gritos y balbuceos a palabras del idioma.
- Una extensión semántica: añade algunas palabras y conceptos relacionados a lo que ha emitido el niño.
- Una expansión sintáctica: en su respuesta, el adulto utiliza los elementos del mensaje infantil en una estructura algo más compleja.

Pues bien, de esta forma el niño o niña va incorporando de esta manera los signos lingüísticos necesarios para lograr el desarrollo de la comunicación a través del lenguaje, es así que entre error, ensayo y corrección ellos pueden lograr una construcción de ideas que el pensamiento logra ordenar, almacenar y utilizar en el momento adecuado. Si bien es cierto, que hay niños y niñas mucho más activos y más comunicativos que otros y que por lo tanto pareciera que su capacidad de producir el lenguaje es mucho más rápido, eso no significa que un niño o niña más

pasivo o quieto tendrá dificultades para la comunicación, sino que su proceso será más lento y es por ello que necesita de mayor esfuerzo y trabajo de parte de él/ella y del entorno cercano o de todo cuanto le rodea.

2.2.5 La adquisición del lenguaje en niños y niñas

Durante el progreso del tema hemos visto que el desarrollo del lenguaje en un niño es una construcción paulatina y gradual que puede ser así como afectada o motivada por diversos factores los cuales no solo tiene relación a la motivación del niño y de la niña. Es por ello que cada niño o niña adquiere la habilidad de producir sonidos lingüísticos a medida que estos reciben la adecuada, apropiada, conveniente y oportuna motivación y/o estimulación, tanto por quienes le rodea o tienen contacto directo con él o ella.

Monfort (2008) sugiere:

De acuerdo a estudios que los niños y niñas deberían adquirir una cierta cantidad de palabras a medida que van creciendo y desarrollándose hasta alcanzar en la edad adulta con un vocabulario comprensivo que oscila entre las 20.000 y 40.000 palabras.

A continuación en la tabla 1 podremos observar cómo debería un niño o niña avanzar en la adquisición del lenguaje:

Edad	Nº de palabras	Crecimiento
10 meses	1	
12 meses	3	2
15 meses	19	16
19 meses	22	3
21 meses	118	96
2 años	272	154
2 años y medio	446	174
3 años	896	450
3 años y medio	1.222	326
4 años	1.540	318
5 años	1.870	330
5 años y medio	2.072	202
6 años	2.289	217
6 años y medio	2.562	273

Tabla 1: Desarrollo de la comprensión semántica del niño (Rondall, 1979).

2.2.6 El desarrollo del lenguaje en etapa preescolar

La edad de los niños y niñas en la etapa preescolar en nuestro país varía entre los 3 y los 6 años de edad; es aquí en este periodo donde ellos asisten o al menos deberían asistir a algún centro educativo para cursar los niveles llamados primer y segundo nivel de transición, conocidos en nuestro país más comúnmente como pre kínder y kínder.

Es en esta etapa donde el vocabulario de un niño/niña comienza a enriquecerse con mayor facilidad llegando a un promedio de 2.500 a 3.000 palabras, ya que ellos han adquirido mayor seguridad para expresar sus ideas, se atreven a hablar aun cometiendo errores, disfrutan de utilizar palabras más complejas aun sin saber si su significado es correcto o no, y además en este periodo ellos comienzan a socializar con sus pares a través del juego y diversas actividades propias de la edad. En esta etapa del niño/niña, ya no solo es la familia la que promueve en él/ella el uso del lenguaje, sino que ahora la escuela y su entorno vienen a ser un factor importante y significativo en la motivación para la adquisición y el desarrollo del lenguaje. Los preescolares en esta etapa comienzan a imitar el comportamiento de los adultos, principalmente lo relacionado al lenguaje, así como Monfort (2008) afirma: “el vocabulario se hace cada vez más preciso, las estructuras sintácticas se acercan, poco a poco, a las normas adultas, pero las funciones de intercambio de informaciones queda todavía muy reducida”. Es por ello que resulta de mucho beneficio y provecho que así como niños o niñas en esta edad de los 3 y 6 años tengan la posibilidad de interactuar con otros para así enriquecer su vocabulario y fomentar el desarrollo de éste.

2.3 Capítulo 3: El aprendizaje del idioma inglés en forma lúdica

2.3.1 Aprendizaje a través de recursos visuales

Hoy vivimos en un mundo en el que las imágenes han adquirido gran importancia. Es un hecho que los más pequeños aprenden muchas cosas de la palabra escrita incluso antes de aprender a leer y/o escribir de manera formal, lo cual resulta trascendental si se analiza con detención. Es más, como establecen Vale y Feunteun (1998):

La información a través de palabras y de imágenes está presente en la mayoría de los lugares públicos, en casa, y en la televisión, y los niños se dan cuenta de que existe una estrecha relación entre la información visual y la palabra hablada (p.110).

Esto nos da cuenta de la gran potencia que adquiere la imagen, no sólo como pasatiempo, con el uso del internet, video juegos, televisión, etc., sino que va más allá, y aporta a un aspecto tan esencial como lo es el aprendizaje. Si lo enfocamos al inglés, será fácil vislumbrar como los pequeños se sienten atraídos por las imágenes al momento de realizar una actividad, por ejemplo, al aplicar el uso de flashcards para ayudarles a relacionar objetos con su nombre específico. Esto sin duda ayuda en gran manera a su proceso de aprendizaje e internalización en el área del idioma.

A partir de lo anterior es que los niños nacen y crecen sabiendo que el mundo educacional y cotidiano se construye de imágenes que día a día sirven de apoyo para hacer más fácil la comprensión de conceptos que en ocasiones específicas parecen más complejos de lo que son. En la escuela, por ejemplo ha

sido extraño ver a docentes que no hayan utilizado en sus sesiones al menos una vez material de índole visual para ilustrar a los alumnos sus contenidos. Más aún si pensamos en las docentes encargadas de cursos más pequeños, el uso de material visual como las imágenes ha sido uno de sus principales recursos de enseñanza a los más pequeños. Si nos enfocamos en el área del idioma inglés, esta fórmula les ha permitido enseñar vocabulario de todo tipo, ya sea la familia, los colores, los animales, entre otros.

Ahora, si pensamos en las tan utilizadas historias o cuentos que se leen a los párvulos para ayudarles a desarrollar su comprensión auditiva, veremos que al igual que en otros casos, las imágenes resultan sumamente útiles. De hecho, tal como lo indican Vale y Feunteun (1998) “Sin duda, una parte del proceso de aprendizaje de la lectura, implica la utilización de estas pistas visuales como apoyo del texto escrito” (p.110). Por consiguiente, se puede apreciar la gran importancia del material visual y las ilustraciones para enseñar a los niños una segunda lengua como lo es el inglés.

Son muchos los beneficios que conlleva el uso de material visual como lo son las imágenes. Entre los que menciona Vale y Feunteun (1998) están:

(...) ayudar a la comprensión cuando los niños están escuchando; hacer entender el significado del vocabulario; incitar a la lectura; proporcionar un tema de manera visual para incitar a una respuesta hablada o escrita; proporcionar un nexo de unión visual entre la L1 y el inglés; motivar a la lectura y escritura en inglés lo antes posible (...) (p.110)

Como se puede apreciar, son innumerables los beneficios que posee el uso de material visual, sobre todo en la adquisición de una segunda lengua, pues a través de este los niños pueden relacionar conceptos con las ilustraciones y comprender lo que se pretende que comprendan a su edad.

Sin embargo, las imágenes no son el único material visual que existe y se encuentra disponible para la enseñanza del idioma, sino que encontramos también los dibujos, los videos, las tarjetas, la realia u otros recursos tangibles.

No obstante, resulta fundamental que dichos recursos sean llamativos e interesantes, de modo que los niños se logren conectar y sentir atraídos por una actividad, pues incluso existen casos en que la sesión se vuelve tan aburrida y monótona que incluso los docentes buscan ser solo una parte más del mobiliario de la sala de clases, y no un medio de motivación. Es más, como Vale y Feunteun (1998) lo indican:

Por tanto, es posible que los profesores que siempre llevan la misma ropa, se colocan en el mismo lugar de la clase y hablan del mismo modo, se conviertan en algo tan poco interesante como el propio mobiliario del aula, si asumimos que este mobiliario está siempre en el mismo sitio en todas las clases (p.110)

Explicado todo lo anterior, es innegable la gran importancia que tienen los recursos visuales como medio de ayuda en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños en etapa preescolar, e incluso en aquellos de más edad. Es a través de imágenes, realia, dibujos, videos y otros recursos de esta índole que las sesiones se vuelven mucho más provechosas y didácticas, y los pequeños

estudiantes son capaces de adquirir conocimientos acerca del idioma de la mejor forma posible.

En inglés es un idioma compuesto desde su centro por vocabulario que en el caso de los pequeños logra ser internalizado más fácilmente si se enseña a través de recursos son motivadores y llamativos para ellos, pues pasa a ser parte de un aprendizaje mucho más significativo.

2.3.2 Aprendizaje a través del juego

El juego ha sido desde siempre algo presente en la vida de los niños y niñas del mundo por ser un proceso que los beneficia tanto a nivel físico como mental. Sin embargo, para algunas personas es impensable que el juego sea considerado no solo una herramienta de diversión, sino también de enseñanza activa. Si lo pensamos con detención, el jugar hace que los niños no solo se relajen y distraigan, sino también que sean capaces de utilizar su ingenio para encontrar diferentes formas de ganar dicho juego o buscar estrategias para seguir correctamente los pasos de este hasta vencer. Ahora, si analizamos el juego como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje en niños y niñas pre escolares, se puede establecer que resulta una experiencia enriquecedora, puesto que a la vez que ellos van aprendiendo en forma natural también se divierten, relajan y aprenden a convivir con sus pares. Así lo sugiere Calero (2003) el cual dice en su obra *Educación Jugando* lo siguiente:

Siendo el juego un tipo de actividad que desarrolla el niño, y el niño el objeto del proceso educativo, toca considerar la actividad lúdica ya no sólo como componente natural de la vida del niño, sino como elemento del que

puede valerse la pedagogía para usarlo en beneficio de su formación. Siendo así, el juego debe ser aprovechado y desarrollado en la escuela (p.33)

Considerando lo anterior, es innegable que el juego es un elemento natural del niño, es decir, un componente que no ha sido impuesto por el hombre en el pequeño, sino que al momento de nacer este ya tiene una concepción del juego como forma de entretención y descubrimiento, y por lo tanto lo utiliza instintivamente para aprender cosas nuevas a medida que su edad avanza.

En el ámbito de la educación este patrón se mantiene, es decir, el juego no es algo impuesto por el profesor, sino que algo que el niño posee de naturaleza. Así lo indica Calero (2003) “Podemos decir, entonces, que el juego sale del niño porque es un integrante biológico de éste y no una adherencia que le impone el educador” (p. 34)

Ahora bien, es bastante probable, como antes se indica, que más de alguien piense que el juego no es más que un medio de distracción para el niño, y efectivamente lo es, sin embargo, son innegables las bondades que este aporta al niño como parte de la educación preescolar, pues es en esta edad en donde los educadores deben hacer uso de las mejores estrategias y técnicas que le permitan al educando desarrollarse íntegramente, más aún en esta etapa tan trascendental e importante. Con respecto a lo anterior Calero (2003) afirma “... el juego es el mayor grado de desarrollo del niño en esta edad, por ser la manifestación libre y espontánea del interior exigida por el interior mismo...” (p.34)

Como se puede apreciar el juego no es algo menor, pues es concebido como el medio a través del cual el niño logra el mayor desarrollo, físico y mental,

en la edad preescolar, por ser algo que el niño busca desarrollar guiado por su interior mismo, como forma de aprendizaje e internalización de nuevo conocimiento.

Son muchas las características y beneficios del juego como medio de aprendizaje, las cuales son reconocidas por diversos autores entre los cuales destaca Calero (2003) el cual establece que “El juego transforma la realidad externa, creando un mundo de fantasía” (p. 35) Es decir, a través del juego el niño es capaz de desarrollar su creatividad a grandes niveles, creando mundos de fantasía por intermedio de cuentos, historias, diálogos inventados, entre otros.

Además dice este autor que “El juego oprime y libera, arrebat, electriza, hechiza. Está lleno de las dos cualidades más nobles que el hombre puede encontrar en las cosas y expresarlas: ritmo y armonía” (p. 35) Con respecto a esto, está claro que el juego le permite al niño aprender no solo a desarrollar su capacidad competitiva, sino también a convivir en armonía y aprender valores que más le serán útiles durante toda su existencia como estudiante y miembro de la sociedad.

Indica Calero (2003) también que “El juego es una tendencia a la resolución, porque se ‘ponen en juego’ las facultades del niño” (p. 35) Por consiguiente, se establece que por medio del juego, el párvulo aprende a desarrollar su capacidad resolutoria y a demostrar todas sus aptitudes.

Expuesto lo anterior, se puede percibir como un elemento tan simple, como lo es el juego, es un medio de gran importancia para el niño, quien, enfocado al ámbito educacional, será capaz de desarrollar su creatividad, buscar soluciones y generar aprendizajes significativos a través de los valores.

Ahora, enfocándose en el área del inglés, se verá como a través del tiempo se han creado diferentes juegos que le permiten a niños pequeños y así también a aprendices más maduros, aprender de una forma mucho más lúdica e interesante un nuevo idioma. Este es el caso, por ejemplo, de los 'juegos de vocabulario' que Wallace (1984) describe en su texto *Teaching Vocabulary* diciendo que:

Los juegos de lenguaje han llegado a ser más ampliamente utilizados recientemente, probablemente por dos principales razones: Primero, un énfasis creciente en la importancia de la motivación y del apropiado tipo de atmósfera afectiva en la sala de clases. Segundo, un énfasis creciente en la importancia de la comunicación 'real'. Si un juego está funcionando correctamente, este frecuentemente provee un deseo genuino de comunicarse en el idioma de destino (...) (p. 105)

En referencia a lo anterior, se puede visualizar como el juego contribuye en la adquisición del vocabulario de esta segunda lengua que es el inglés, en los educandos. Es a través del juego que el niño puede obtener motivación y deseos de comunicarse en esta segunda lengua mucho más rápido que con otros métodos. Si se piensa objetivamente, una de las primeras cosas que aprende el niño en la etapa preescolar es vocabulario básico, por lo tanto, si se apoya y motiva al niño a aprender estas palabras a través de algo tan esencial para ellos como lo es el juego, entonces se podrá ver como este vocabulario que antes era básico, podrá convertirse en algo mucho más avanzado y significativo para ellos, pues no se aprendió por obligación o a través de técnicas aburridas y antiguas,

sino por intermedio de un medio natural de entretención y aprendizaje activo como lo es el juego.

2.4 Capítulo 4: Material didáctico

En su libro *Ayudas Educativas: Creatividad y Aprendizaje*, Borda y Paez (1997) señalan que material didáctico lo constituyen todas aquellas cosas que forman parte del proceso de formación e instrucción de los niños. Por un lado, se pueden encontrar aquellos creados por ellos mismos: maquetas, tableros, ábacos, títeres, etc. donde ellos son los encargados de darle forma y expresar su creatividad. Por otro lado, se encuentra el material didáctico adquirido, que contempla todas las cosas que deben ser compradas en el comercio para su uso diario, como lo son los libros, medios audiovisuales, etc. Son todos aquellos que vienen ya diseñados para ser utilizados en el aula.

2.4.1 Materiales que estimulan el desarrollo creativo-expresivo

El material didáctico tiene dentro de todas sus funciones una que es trascendental: fomentar la creatividad en los alumnos. La creatividad es definida como “la capacidad del ser humano para relaciones las cosas que en su experiencia anterior no están todavía relacionadas; realizar algo nuevo, gratificante y resolver problemas, en cualquier campo de la actividad, musical, plástica, oral, dramática y corporal” (Borda, Paez, 1997, p.36) Es así como fomentar la creatividad ayuda a los niños a vivir las experiencias, formar su personalidad para establecer simpatías y antipatías a través del contacto directo con la materia (barro, pegamento, agua, etc.) Borda y Paez (1997) señalan que para fomentar la creatividad, la imitación y copia deben ser eliminadas, ya que afecta negativamente la creación natural del niño y por consiguiente, las manifestaciones artísticas en todos sus ámbitos, las que serán explicadas a lo

largo de este capítulo, basado en las ideas de estos autores.

2.4.2 Expresión dramática

El gran beneficio que aporta la expresión dramática al desarrollo creativo-expresivo de los niños es el de comunicarse y además interactuar de forma creativa con otros. Dentro de esta categoría encontramos:

a) Teatro de títeres: podemos definir títeres como “representaciones con muñecos articulados que se mueven en la escena principal, por medio de hilos o metiendo las manos en su interior” (Borda, Paez, 1997 p. 37) La gran ventaja que proviene del uso de títeres en el aula es que además de que los niños expresan sus sentimientos y emociones, y desarrollan el lenguaje, son capaces de vencer la timidez.

Otra ventaja de utilizar títeres en el aula es que los propios niños pueden crear sus títeres, a lo cual, se le agrega el uso de materiales desechables (papel periódico, bolsas, cajas, calcetines, corchos, etc.) que los niños puedan traer desde sus casas y darles un uso dentro del aula.

b) Teatro de sombras: este teatro es descrito como aquel que “se representa a través del empleo de sombras formadas con el cuerpo, siluetas y objetos del entorno, utilizando un foco y una pantalla” (Borda, Paez, 1997, p. 50). Para hacer este teatro posible es necesario que existan ciertos elementos como lo son: el proyector, la pantalla y, por supuesto, las sombras, las cuales pueden ser hechas con las manos, cuerpo o siluetas recortadas. Estas últimas, pueden utilizar diferentes materiales y es donde los niños pueden tener mayor participación al ser creadores de dichas siluetas. Es así como el teatro de sombras y el teatro de

títeres están directamente relacionados, ya que ambos son parte del teatro de las cosas inanimadas a las cuales el hombre puede darles vida.

2.4.3 Expresión plástica

El beneficio de la expresión plástica es que a través de esta el niño tiene la oportunidad de proyectar lo que siente y quiere a través de materiales moldeables.

Dentro de esta categoría encontramos:

a) Modelado: se trata de aquella técnica que requiere el uso de materiales moldeables (plastilina, arcilla, pastas de papel, aserrín y harina de trigo). Tiene como beneficio que ejercita los músculos, conocer las particularidades de los materiales y utilizar dicho material como un elemento que lo ayuda a crear algo que es simbólico para él. Dentro de las ventajas de acuerdo al tipo de material que se puede usar encontramos:

- Arcilla: aumenta en el niño su conciencia acerca de las diferentes formas y diseños que puede llegar a crear con esta y además lo ayuda a hacerse responsable del material, del cuidado que debe tener con este y del valor de compartir.

- Plastilina: el gran beneficio de la plastilina es que aparte de ser moldeable, es un material que puede utilizarse más de una vez y no ensucia las manos. Es similar a la arcilla, ya que fomenta la creatividad y creación y conciencia de las diferentes formas y diseños; proyecta la imaginación y emociones de los niños. Los niños también aprenden que este material tiene sólo una función que es para crear cosas, y que hay ciertos materiales que no deben llevarse a la boca, ya que pueden ser peligrosos, lo que fomenta su

responsabilidad.

- Masa de harina, papel, aserrín o arena: estos materiales deben utilizarse con niños mayores de 4 años. Al ser estos materiales que se endurecen, se debe tener la precaución de guardar la masa dentro de una bolsa plástica. Dependiendo del material que se mezcle, se pueden ir dando diferentes texturas que los niños pueden conocer. Además, al ser materiales que requieren más cuidado y aseo porque ensucian más, los niños entienden la importancia de limpiar su lugar de trabajo.

2.4.4 Actividad gráfico- plástica

El dibujo y la pintura infantil tienen gran importancia. Si bien, fomentan la creatividad de los niños, también son un medio para identificar el grado de evolución mental que ha alcanzado el niño. Así es como Borda y Paez (1997) hacen referencia a Carlota Buhler y sus fases progresivas del arte infantil.

a) Fase lúdico-funcional (2 a 4 años): el niño juega con el material pero a su vez expresa lo que ha hecho.

b) Fase de intención representativa (5 años aproximadamente): el niño relaciona lo que ha creado con algún objeto que recuerda. Así, primero dice lo que va a hacer y lo explica mientras va creando.

c) Fase del trabajo productivo (6 años aproximadamente): el niño tiene la intención de dibujar algo en específico y da a conocer previamente de que se trata.

También podemos hablar de las etapas presentes en esta índole en la edad preescolar:

a) Etapa del garabato (3 a 6 años): el garabato creado es tan abstracto que solo el niño puede identificar e interpretar lo que dibujó. El dibujo adquiere valor ya que el niño garabatea para expresar lo que siente, y adquiere aún más valor si el adulto demuestra interés hacia la creación. Si bien, al principio los garabatos no quieren decir nada, con el tiempo el niño le asigna significado, lo que significa un avance, ya que deja de ser solo una expresión gráfica y pasa a ser una expresión del pensamiento.

b) Etapa del esquema (6 a 9 años): se pasa a dibujar una representación de algo conocido (objetos, animales, personas, etc.). Si bien los objetos no son dibujados con claridad, se puede apreciar que intentó dibujar el niño, ya que tienen elementos que lo ayudan a presentar una semejanza entre lo que se intentó hacer y lo que realmente es. Sin si quiera conocer las figuras geométricas, estas están implícitas en los dibujos. Por otro lado, las proporciones son bastante distintas, ya que los niños hasta ese momento no le dan gran importancia a las dimensiones de las partes del cuerpo o de algún objeto.

c) Etapa intermedia (9 a 12 años): en esta etapa el niño descubre 2 cosas: el espacio y las relaciones entre colores y objetos. El niño es capaz de presentar la realidad proyectando en su dibujo el espacio y la tercera dimensión.

d) Etapa de la reproducción fiel (desde los 14 años): en esta etapa el niño muestra más preocupación por representar lo que quiere dibujar tal cual es. Así, se preocupa más por los colores, formas, proporciones, etc. Además, en esta etapa, la gama de materiales que se puede utilizar es más amplia que en las etapas anteriores.

El color es primordial dentro de la actividad gráfico-plástica y tiene la

característica de producir diferentes sensaciones y subir o bajar la temperatura de acuerdo al color. Este es definido como “la impresión que produce la luz, percibida por el ojo y reflejada por los cuerpos” (Borda, Paez, 1997, p. 67). Es así como pueden ser clasificados en:

a) Primarios: aquellos colores cuya mezcla produce todos los tonos de color. Entre estos encontramos amarillo, azul y rojo.

b) Secundarios: son aquellos colores formados por la mezcla de dos colores primarios. Por ejemplo, el verde es creado de la mezcla del azul y el amarillo.

c) Terciarios: son aquellos colores del resultado de dos colores primarios (que produce un color secundario) mezclados con otra parte del primario, Por ejemplo, al mezclar azul con rojo y luego agregarle blanco se produce el violeta.

2.4.5 Tipos de técnicas de pintura

a) Pintura dactilar: es una técnica en la que se utilizan las yemas de los dedos, nudillos, palmas, uñas, puños, costados de las manos y pies. Es una técnica mayormente usada en niños pequeños.

b) Pintura con tiza: consiste en dibujar o pintar utilizando tizas. Es mayormente usada en niños de 3, 4 y 5 años.

c) Pintura con crayones: es una de las primeras técnicas ocupadas por el niño en la etapa del garabateo. Es primordial permitir el juego libre con los crayones, ya que el niño descubre que es lo que pasa con el uso de los crayones bajo el efecto del calor, tinta, raspado, etc.

d) Pintura estarcida o escarchado: es una técnica que consiste en salpicar con pintura, escarchas, etc. sobre la cual ya se ha puesto una silueta para no pasar a llevar el dibujo que se quiere representar.

e) Otras técnicas: consisten en utilizar la imaginación y crear situaciones, lo que estimula la creatividad utilizando la pintura, junto con pinceles, cartulinas, etc.

2.4.6 Otras modalidades de expresión gráfico-plástica

Existen otras técnicas usadas en el aula para que los niños se expresen y desarrollen su creatividad como lo son coser, recortar, picar, entre otras.

a) Coser: es una técnica que consiste en realizar puntadas en una tela o cualquier material que sea apto para esto. El niño con esto es capaz de desarrollar su coordinación y destreza con las manos.

b) Rasgar: esta técnica está ligada con romper, lo que lo hace muy atractivo al ojo de los niños que son más activos o presentan mayor agresividad, ya que pueden convertir su desastre en creatividad palpable.

c) Recortar: es una técnica que al igual que rasgar está ligada con romper algún elemento desechable. Tiene como ventaja desarrollar mayor destreza y precisión.

d) Corti- calado: es una técnica que consiste en recortar dibujos o líneas ya dibujados en un papel. Le da la oportunidad al niño de crear figuras y convertirlas en elementos simétricos y también decorativos.

e) Entrelazar: es una técnica que consta de pasar tiras de papel o tela entre agujeros hechos previamente sobre alguna base de hoja o tela. Es una

técnica que desarrolla coordinación y fomenta el cuidado y responsabilidad al entrelazar.

f) Aplicar material de desecho: en esta técnica se utilizan hojas secas, cartones, papel de diario, piedras, tapas de botellas, entre otros. Y da la posibilidad al niño de crear algo a partir de los elementos que tiene a su alcance, fomentando la creatividad.

2.4.7 Expresión musical

La música es un elemento que transmite muchas emociones a las personas, desde tristeza hasta alegría. Es así como se puede utilizar como un aliado para los educadores, con el objetivo de despertar en los niños interés por crear diferentes sonidos o simplemente jugar de una forma diferente.

Borda y Paez (1997) señalan que la música es una de las mejores formas que tiene un niño de expresar y comunicar lo que quiere. Mientras el niño desarrolla la sensibilidad auditiva, también desarrolla la memoria, coordinación y su capacidad creadora.

El valor de la música es reconocido por muchos pedagogos, que consideran las palmas y pitos como instrumentos útiles para que el niño se familiarice con los diferentes instrumentos musicales. Así como también ven la expresión musical como una oportunidad de enseñar a los niños como crear sus propios instrumentos.

Es así como podemos ver que existen variados materiales didácticos que pueden ser aplicados tanto en el inglés como en otras áreas de la educación, fomentando la creatividad del niño y su motivación.

2.5 Capítulo 5: El kit didáctico y su importancia

2.5.1 El kit didáctico

Los kit didácticos, consistentes en una serie de materiales didácticos para uso guiado y/o autónomo, han ido cobrando una creciente importancia a nivel mundial en el área de la educación. Si bien en la antigüedad se optaba por las forzadas repeticiones y memorización, lo que rige en la actualidad es el uso de estos materiales que permiten a los estudiantes poder adquirir nuevos aprendizajes y conceptos a través de un método mucho más integral, entretenido y motivante.

En este sentido, y con el fin de aclarar conceptos que constantemente se confunden, Nelly Artigas, una profesional de apoyo de la dirección de estudios y programas de la Fundación Integra, en el sitio Educar Chile, en su artículo “La importancia del material del material didáctico”, hace una distinción entre material educativo y material didáctico. Ella establece que el material educativo está destinado a las personas que trabajan con los niños, no a los niños propiamente pues "no es un material que usan los niños sino las personas que educan a los niños, y su objetivo es fijar la intencionalidad pedagógica, es decir que las personas que enseñen tengan claro qué es lo que tienen que enseñar".

Ahora bien como esta profesional indica, “el material didáctico va directamente a las manos del niño, de ahí su importancia; funciona como un mediador instrumental, incluso cuando no hay un adulto que acerque el niño a los aprendizajes”.

Considerando lo anterior, al hablar de un kit didáctico, se hace referencia a una serie de materiales diseñados exclusivamente para el uso de los niños,

quienes con una guía no invasiva por parte de sus docentes, pueden aprender sus contenidos académicos de una forma mucho más fácil e interesante.

2.5.2 El kit didáctico en la adquisición de una segunda lengua

Si se lleva el kit al ámbito de la adquisición de una segunda lengua, como es el caso del inglés, igualmente se podrán visualizar sus beneficios. Así lo creen Ogalde y Bardavid (1997) quienes establecen que “las ventajas que aportan los materiales didácticos los hacen instrumentos indispensables en la formación académica: Proporcionan información y guían el aprendizaje, es decir, aportan una base concreta para el pensamiento conceptual y contribuye en el aumento de los significados” (p. 120)

Analizando lo establecido por estos autores, se puede ver como son variados los beneficios de estos materiales, más aún si se trata de un conjunto de estos. Son ellos los que guiarán a los estudiantes hacia la búsqueda de su propio aprendizaje de la segunda lengua, comenzando por aquellos conceptos y vocabulario que resulta esencial para la formación de una base sólida que permite dar paso a la asimilación de reglas gramaticales y comunicación en la segunda lengua.

2.5.3 Ventajas del kit didáctico para la adquisición de una segunda lengua a edades tempranas

En consideración de lo anterior, es innegable que el uso de un kit didáctico en la adquisición de una segunda lengua resulta inmensamente beneficioso. Ahora bien, tomando en cuenta que la edad preescolar se concibe como la mejor

etapa para que el niño adquiriera una segunda lengua “ya que el cerebro del niño es muy moldeable y susceptible a nuevos aprendizajes” (Álvarez 2010, p. 252), la introducción de material didáctico que les permita a los niños aprender inglés de una forma muy divertida y activa, contiene sus ventajas.

Una de ellas es que los niños podrán enfrentarse al nuevo vocabulario a través de imágenes, realia, juegos, entre otros. De esta forma, serán capaces de relacionar la palabra o concepto con su imagen respectiva, y por lo tanto, podrán asimilar este vocabulario de una forma mucho más rápida.

Por otro lado, los niños ya no sentirán miedo o vergüenza de enfrentarse a una segunda lengua, pues será mucho más normal para ellos que esta se encuentre inserta en una serie de actividades y juegos que pueden realizar a diario en sus sesiones de inglés, y por consiguiente se sentirán mucho más motivados, y podrán descargar toda esa energía propia de su edad haciendo uso de este kit.

En adición, los niños podrán ser parte activa y continua de su propio aprendizaje, pues el kit permite, una vez entregadas las instrucciones, que los alumnos puedan desarrollar cada actividad de forma autónoma y grupal.

Así como estas, son varias las ventajas del uso y aplicación de este kit a edad temprana, pues los niños en su proceso natural de aprendizaje, actúan como verdaderos investigadores, buscando asimilar nuevas palabras y conceptos, y mucho mejor si es a través de alfombras, realia, mesas y softwares didácticos, que los impulsen y motiven a adquirir el inglés como su segunda lengua.

CAPÍTULO III: Metodología de la investigación

3.1 Diseño de la investigación:

El tipo de investigación a desarrollar en el siguiente proyecto consiste en una investigación de tipo cuantitativa debido a que se recolectarán datos para probar nuestra hipótesis, teniendo base en una medición de tipo numérica y un análisis posterior. Específicamente se tratará de un pre-experimento consistente en un diseño de pre-prueba/post-prueba con un solo grupo, el cual se grafica de la siguiente forma:

G O₁ X O₂

El diseño de pre-prueba/post-prueba con un solo grupo es definido por Hernández, Fernández y Baptista (2010) como aquel en el cuál “a un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental; después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al tratamiento” (p.136). Este tipo de diseño es ventajoso ya que como lo establecen los autores, Hernández et al. (2010) “...hay un punto de referencia inicial para ver qué nivel tenía el grupo en las variables dependientes antes del estímulo” (p.136). Lo anterior nos indica que a través de este diseño se puede verificar el nivel del grupo antes de aplicado el tratamiento, así como también el impacto que este tuvo en los resultados arrojados luego de la aplicación del tratamiento.

La presente investigación se llevó a cabo en un kínder del establecimiento educacional particular subvencionado Colegio Parroquial Padre Lorenzo Mondanelli, al cual se le aplica un test de vocabulario previo al tratamiento

experimental, que consistirá en la utilización de un kit de tipo lúdico-didáctico, y finalmente la aplicación de un test de vocabulario referido a animales, colores, partes del cuerpo, útiles escolares y números, posterior a dicho tratamiento.

El tratamiento consistirá principalmente en aplicar una metodología de enseñanza activa del idioma inglés al grupo seleccionado, que se llevará a cabo durante cinco semanas. Este método consistirá en el uso de materiales didácticos creativos y motivantes, y una metódica diferente a la regular, que privilegie la expresión oral de los niños.

3.2 Sujetos de la investigación

La investigación se llevará a cabo en el establecimiento educacional particular subvencionado Colegio Parroquial Padre Lorenzo Mondanelli, que atiende a estudiantes de distintos niveles socioeconómicos. La matrícula aproximada del colegio es de 420 estudiantes, divididos en cursos desde pre-kínder hasta 4° año de enseñanza media. Cabe señalar, que solo existe un curso por nivel. La muestra con la que se trabajará en la investigación será el kínder del establecimiento, cuya muestra corresponde a 34 estudiantes dentro de la que se encuentran 16 niños y 19 niñas entre las edades de 4 a 6 años.

3.3 Mecanismos de Recolección de la Información

Para esta investigación se diseñará un instrumento de medición que será aplicado como pre-test y como post-test, teniendo cada uno el mismo formato. Dicho instrumento será creado por las autoras de la investigación y corresponde a dos tests orales para medir el nivel de inglés de los párvulos, específicamente en

el área de vocabulario básico, el cual se evaluará a través de imágenes y realia. En el caso del pre-test, este se aplica como diagnóstico para conocer el nivel de los estudiantes en los contenidos a tratar. Por otra parte, el post-test se aplica para medir el nivel de los estudiantes en cuanto al vocabulario enseñado durante el tratamiento.

Para validar los instrumentos de recolección de la información, estos serán sometidos a una revisión por parte de expertos en el área tratada.

CAPÍTULO IV: Presentación de los resultados

4.1 Análisis de resultados de pre test

El pre test realizado para esta investigación, se llevó a cabo en las dependencias del Colegio Parroquial Padre Lorenzo Mondanelli de la ciudad de Coihueco. Este establecimiento es particular subvencionado y atiende a estudiantes de distintos niveles socioeconómicos. La matrícula aproximada del colegio es de 420 estudiantes, divididos en cursos desde pre-kínder hasta 4° año de enseñanza media. Cabe señalar, que solo existe un curso por nivel.

La infraestructura del colegio es acorde al número de estudiantes, contando con patios techados y no techados, además de gimnasio, biblioteca, comedor, entre otras dependencias. El pre test fue aplicado por dos de las autoras de la investigación, en la sala de kínder, de propiedad del establecimiento. De manera simultánea, la educadora de párvulos se encontraba en el aula realizando una clase, por lo que el pre test se realizó dentro de la misma aplicándose a dos estudiantes a la vez. Dicho test se comenzó a aplicar a las 10:30 horas, terminando a las 11:30 horas aproximadamente.

Se aplicó pre test a una muestra de 32 estudiantes de segundo nivel de transición. La matrícula del curso es de 35, sin embargo, el día de la aplicación del test 3 niños estaban ausentes. El pre test consistió de 5 ítems, todos realizados con el apoyo de integrantes del grupo de manera oral, ya que los estudiantes de este nivel no saben leer ni escribir. Los resultados arrojados en esta primera medición son de índole cuantitativa y se presentan a continuación en conjunto con el detalle de cada ítem.

En el primer ítem “Colors” se midió conocimiento en inglés de los colores azul, rojo, amarillo y verde. Para esto, se pusieron sobre una mesa 4 trozos de goma eva de cada color mencionado anteriormente y se solicitó que el estudiante señalara el trozo del color indicado por la profesora en idioma inglés. De esta manera, los estudiantes aplicaron la habilidad auditiva para reconocer el color que era solicitado. Este ítem consistió de 4 preguntas (una por cada color solicitado) y los resultados fueron los siguientes:

1 niño obtuvo 0 respuestas correctas, lo cual equivale a un 3,12 % del total; 2 niños obtuvieron 1 respuesta correcta, equivalente al 6,25 % del total; 0 niños obtuvieron 2 respuestas correctas, lo cual equivale a un 0% del total; 1 niño obtuvo 3 respuestas correctas, equivalente al 3,12% del total; y finalmente 28 niños obtuvieron las 4 respuestas correctas, lo cual equivale al 87,5 % del total de niños evaluados, tal como se muestra en el gráfico 1.



En el segundo ítem “Animals”, se midió conocimiento en inglés de vocabulario relacionado a los siguientes animales: gato, perro, cerdo, león y tigre. Para realizar este ítem, se les mostró a los estudiantes 7 flashcards con distintos

animales, luego se pidió que cada niño/a buscara entre las flashcards, la del animal indicado en forma oral en inglés. Este ítem consistió de 5 preguntas, una por cada animal evaluado y arrojó los siguientes resultados:

2 niños obtuvieron 0 respuestas correctas, lo cual equivale a un 6,25% del total; 1 niño obtuvo 1 respuesta correcta, equivalente al 3,12% del total; 4 niños obtuvieron 2 respuestas correctas y 4 obtuvieron 3 respuestas correctas, lo cual equivale al 12,5 % del total en ambos casos; 2 niños obtuvieron 4 respuestas correctas, equivalente al 6,25% del total; y 19 niños obtuvieron las 5 respuestas correctas, lo cual equivale al 59,38% del total de niños evaluados. Los resultados se muestran en el gráfico 2.

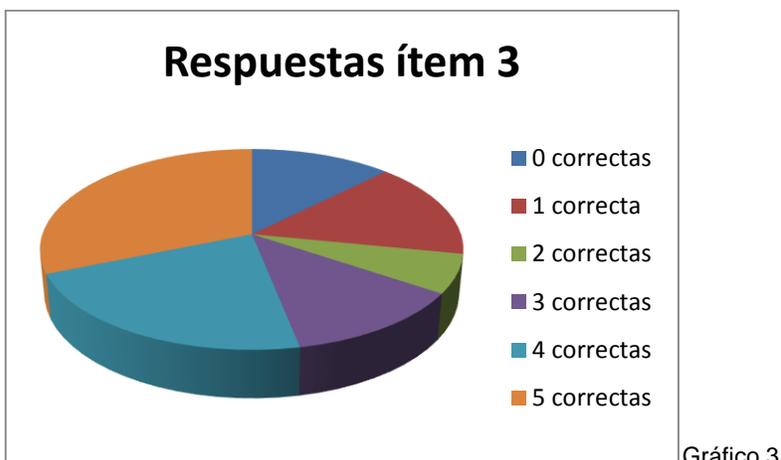


Gráfico 2

En el tercer ítem “Numbers”, se midió conocimiento en inglés de los números del 1 al 10, sin embargo este ítem consistió de 5 preguntas en las que se escogían los números a identificar por los niños de forma azarosa, la cual fue diferente para cada estudiante. Para llevar a cabo este ítem, se pusieron sobre una mesa, 10 flashcards con los números a evaluar (1-10) luego se solicitó a cada

estudiante que señalara de entre las flashcards, 5 números que como se mencionó anteriormente fueron escogidos al azar y variaron entre cada estudiante. Los resultados obtenidos en este ítem se muestran a continuación:

4 niños obtuvieron 0 respuestas correctas, equivalente al 12,5 % del total; 5 niños obtuvieron 1 respuesta correcta, lo cual equivale al 15,62 % del total; 2 niños obtuvieron 2 respuestas correctas, equivalente al 6,25 % del total; 4 niños obtuvieron 3 respuestas correctas, lo cual equivale al 12,5 % del total; 7 niños obtuvieron 4 respuestas correctas, equivalente al 21,88 % del total; y finalmente 10 niños obtuvieron las 5 respuestas correctas, lo cual equivale a un 31,25 % del total de niños evaluados. Los resultados se presentan en el gráfico 3.



En el cuarto ítem “Parts of the body”, se midió conocimiento en inglés de vocabulario relacionado a las siguientes partes del cuerpo: cabeza, manos, tronco, piernas y brazos. Para esto, se solicitó a cada estudiante de manera oral en inglés, que señalara las partes de su cuerpo que fueron solicitadas por la profesora, de esta manera los estudiantes aplicaron habilidad auditiva para identificar la palabra solicitada y fueron capaces de indicar la parte de su cuerpo

correspondiente. Este ítem consistió en 5 preguntas, una por cada parte del cuerpo solicitada y los resultados arrojados fueron los siguientes:

2 niños obtuvieron 0 respuestas correctas, equivalente al 6,25 % del total; 4 niños obtuvieron 1 respuesta correcta, lo que equivale al 12,5 % del total; 7 niños obtuvieron 2 respuestas correctas, equivalente al 21,88 % del total; 8 niños obtuvieron 3 respuestas correctas, lo que equivale al 25 % del total; 5 niños obtuvieron 4 respuestas correctas, equivalente al 15,62 % del total; y por último 6 niños obtuvieron las 5 respuestas correctas, lo que equivale a un 18,75 % del total de niños evaluados, tal como se muestra en el gráfico 4.



Gráfico 4

En el quinto ítem “School supplies”, se midió conocimiento en inglés de vocabulario relacionado a los siguientes útiles escolares: goma de borrar, lápiz, estuche, tijeras, y sacapuntas, para llevar a cabo este ítem, se utilizó realia de los útiles ya mencionados, y se solicitó de manera oral en inglés a cada estudiante que tomara un determinado útil escolar. Este ítem consistió de 5 preguntas, una por cada útil escolar solicitado. Los resultados obtenidos fueron:

3 niños obtuvieron 0 respuestas correctas, lo cual equivale al 9,38 % del total; 4 niños obtuvieron 1 respuesta correcta, equivalente al 12,5 % del total; 8 niños obtuvieron 2 respuestas correctas, equivalente al 25 % del total; 13 niños obtuvieron 3 respuestas correctas, lo cual equivale al 40,62 % del total; 2 niños obtuvieron 4 respuestas correctas y 2 obtuvieron las 5 respuestas correctas, equivalente al 6,25% del total de niños evaluados en ambos casos. Los datos se presentan en el gráfico 5.



Gráfico 5

A partir de esto se puede concluir que en dicho pre-test en los primeros tres ítems, correspondientes a colores, animales y números, la mayoría de los párvulos obtuvieron gran parte o la totalidad de sus respuestas correctas, siendo más homogéneo su desempeño en la última de estas categorías. Sin embargo, en los últimos dos ítems, correspondientes a partes del cuerpo y útiles escolares, su desempeño fue más bajo que en los anteriores, marcando la diferencia aquellos niños que obtuvieron 3 respuestas correctas, que fue la mayoría en ambos ítems.

4.2 Análisis de resultados de post test

Se aplicó post test a una muestra de 34 estudiantes de segundo nivel de transición. La matrícula del curso es de 35, sin embargo, el día de la aplicación del test 1 niña estaba ausente. El post test consistió de 5 ítems, todos realizados con el apoyo de integrantes del grupo de manera oral, ya que los estudiantes de este nivel no saben leer ni escribir. Los resultados arrojados en esta segunda medición son de índole cuantitativa y se presentan a continuación en conjunto con el detalle de cada ítem.

En el primer ítem “Colors” se midió conocimiento en inglés de los colores azul, rojo, amarillo y verde. Para esto, se pusieron sobre una mesa 4 trozos de goma eva de cada color mencionado anteriormente y se solicitó que el estudiante señalara el trozo del color indicado por la profesora en idioma inglés. De esta manera, los estudiantes aplicaron la habilidad auditiva para reconocer el color que era solicitado. Este ítem consistió de 4 preguntas (una por cada color solicitado) y los resultados fueron los siguientes:

0 niños obtuvieron 0 respuestas correctas, lo cual equivale a un 0% del total; 0 niños obtuvieron 1 respuesta correcta, equivalente al 0% del total; 0 niños obtuvieron 2 respuestas correctas, lo cual equivale a un 0% del total; 0 niño obtuvieron 3 respuestas correctas, equivalente al 0% del total; y finalmente los 34 niños obtuvieron las 4 respuestas correctas, lo cual equivale al 100% del total de niños evaluados, tal como se muestra en el gráfico 1.



En el segundo ítem “Animals”, se midió conocimiento en inglés de vocabulario relacionado a los siguientes animales: gato, perro, cerdo, león y tigre. Para realizar este ítem, se les mostró a los estudiantes 7 flashcards con distintos animales, luego se pidió que cada niño/a buscara entre las flashcards la del animal indicado en forma oral en inglés. Este ítem consistió de 5 preguntas, una por cada animal evaluado y arrojó los siguientes resultados:

0 niños obtuvieron 0 respuestas correctas, lo cual equivale a un 0% del total; 0 niños obtuvieron 1 respuesta correcta, equivalente al 0% del total; 1 niño obtuvo 2 respuestas correctas, lo cual equivale al 2,94% del total; 2 niños obtuvieron 3 respuestas correctas, lo cual equivale al 5,88 % del total; 1 niño obtuvo 4 respuestas correctas, equivalente al 2,94% del total; y 30 niños obtuvieron las 5 respuestas correctas, lo cual equivale al 88,24% del total de niños evaluados. Los resultados se muestran en el gráfico 2.



Gráfico 2

En el tercer ítem “Numbers”, se midió conocimiento en inglés de los números del 1 al 10, sin embargo este ítem consistió de 5 preguntas en las que se escogían los números a identificar por los niños de forma azarosa, la cual fue diferente para cada estudiante. Para llevar a cabo este ítem, se pusieron sobre una mesa, 10 flashcards con los números a evaluar (1-10) luego se solicitó a cada estudiante que señalara de entre las flashcards, 5 números que como se mencionó anteriormente fueron escogidos al azar y variaron entre cada estudiante. Los resultados obtenidos en este ítem se muestran a continuación:

0 niños obtuvieron 0 respuestas correctas, equivalente al 0% del total; 0 niños obtuvieron 1 respuesta correcta, lo cual equivale al 0% del total; 2 niños obtuvieron 2 respuestas correctas, equivalente al 5,88% del total; 5 niños obtuvieron 3 respuestas correctas, lo cual equivale al 14,70% del total; 8 niños obtuvieron 4 respuestas correctas, equivalente al 23,53% del total; y finalmente 19 niños obtuvieron las 5 respuestas correctas, lo cual equivale a un 55,88% del total de niños evaluados. Los resultados se presentan en el gráfico 3.



Gráfico 3

En el cuarto ítem “Parts of the body”, se midió conocimiento en inglés de vocabulario relacionado a las siguientes partes del cuerpo: cabeza, manos, tronco, piernas y brazos. Para esto, se solicitó a cada estudiante de manera oral en inglés, que señalara las partes de su cuerpo que fueron solicitadas por la profesora, de esta manera los estudiantes aplicaron la habilidad auditiva para identificar la palabra solicitada y fueron capaces de indicar la parte de su cuerpo correspondiente. Este ítem consistió en 5 preguntas, una por cada parte del cuerpo solicitada y los resultados arrojados fueron los siguientes:

0 niños obtuvieron 0 respuestas correctas, equivalente al 0% del total; 1 niño obtuvo 1 respuesta correcta, lo que equivale al 2,94% del total; 0 niños obtuvieron 2 respuestas correctas, equivalente al 0% del total; 0 niños obtuvieron 3 respuestas correctas, lo que equivale al 0% del total; 1 niño obtuvo 4 respuestas correctas, equivalente al 2,94% del total; y por último 32 niños obtuvieron las 5 respuestas correctas, lo que equivale a un 94,12% del total de niños evaluados, tal como se muestra en el gráfico 4.

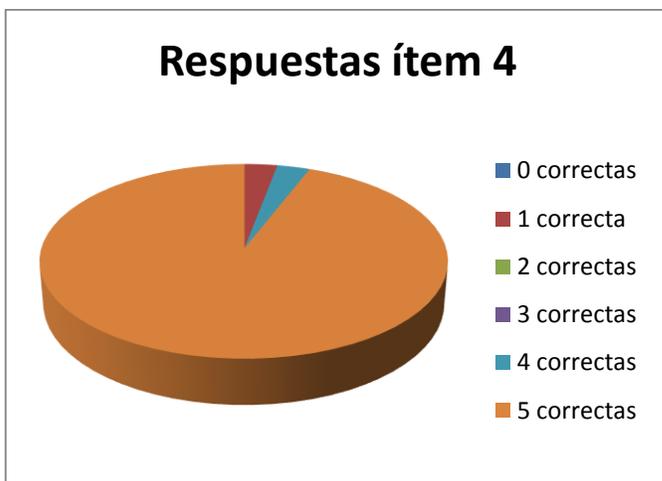


Gráfico 4

En el quinto ítem “School supplies”, se midió conocimiento en inglés de vocabulario relacionado a los siguientes útiles escolares: goma de borrar, lápiz, estuche, tijeras y sacapuntas, para llevar a cabo este ítem, se utilizó realia de los útiles ya mencionados, y se solicitó de manera oral en inglés a cada estudiante que tomara un determinado útil escolar. Este ítem consistió de 5 preguntas, una por cada útil escolar solicitado. Los resultados obtenidos fueron:

0 niños obtuvieron 0 respuestas correctas, lo cual equivale al 0% del total; 0 niños obtuvieron 1 respuesta correcta, equivalente al 0% del total; 0 niños obtuvieron 2 respuestas correctas, equivalente al 0% del total; 5 niños obtuvieron 3 respuestas correctas, lo cual equivale al 14,70% del total; 11 niños obtuvieron 4 respuestas correctas, lo cual equivale al 32,35% del total; y por último 18 niños obtuvieron las 5 respuestas correctas, equivalente al 52,94% del total de niños evaluados. Los datos se presentan en el gráfico 5.



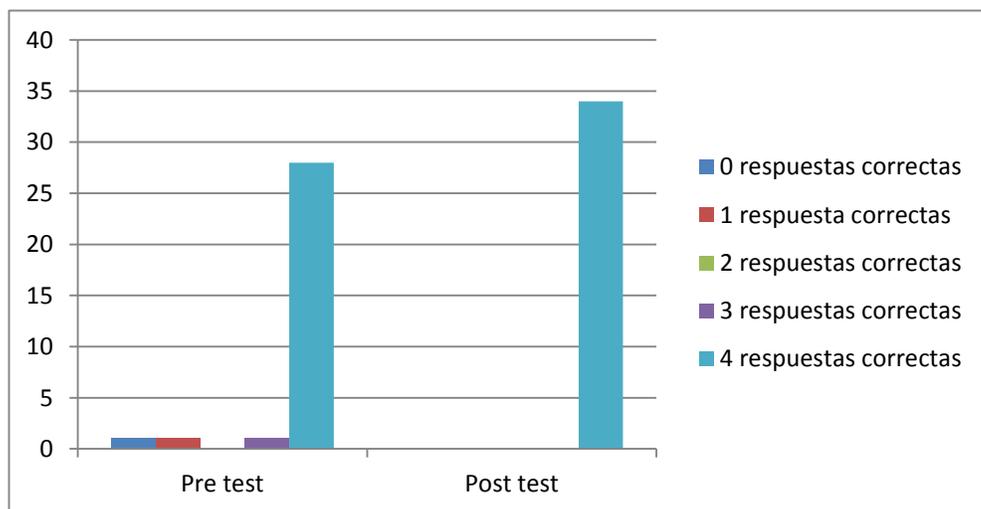
Gráfico 5

A partir de esto se puede concluir que en dicho post-test hubo un incremento en las respuestas correctas en los cinco ítems, existiendo un mejor desempeño en los ítems del 1 al 4. Si bien el ítem 5 no tuvo un desempeño tan destacado como los demás ítems, efectivamente hubo un incremento en las respuestas correctas en relación al pre test.

4.3 Análisis de las diferencias entre los resultados de la aplicación del pre test y el post test

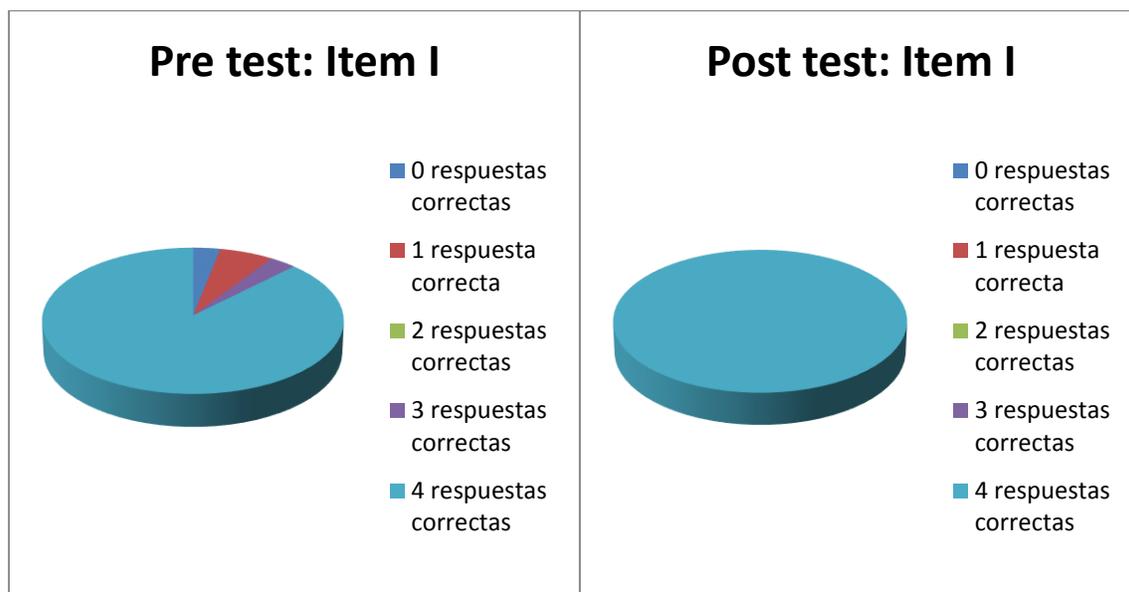
Luego de aplicado el pre test, el tratamiento con material didáctico, y el post test, se han analizado las mejoras en el desempeño de los niños en cada uno de los ítems, obteniendo un resultado muy positivo en cada uno de ellos, lo cual es descrito detalladamente a continuación.

En el primer ítem “Colors”, la diferencia entre el pre test y post test aplicados, en relación a la cantidad de repuestas correctas y la cantidad de alumnos que lo lograron, muestra que hubo un desempeño perfecto luego de aplicado el tratamiento, pues se pasa de 28 alumnos con las 4 respuestas correctas, a 34 alumnos, es decir el curso completo, con las 4 respuestas correctas, mientras que la cantidad de niños con la totalidad de repuestas erradas descendió de 1 a 0. Lo anterior se ilustra en el siguiente gráfico.

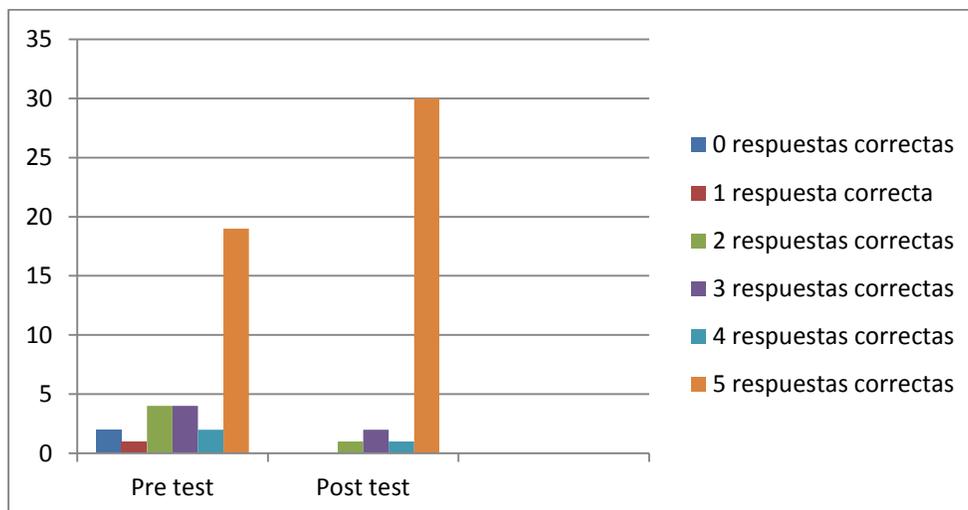


Ahora, en cuanto a la diferencia porcentual del desempeño de los alumnos en este primer ítem, se puede afirmar que hubo un aumento equivalente a un 12,5

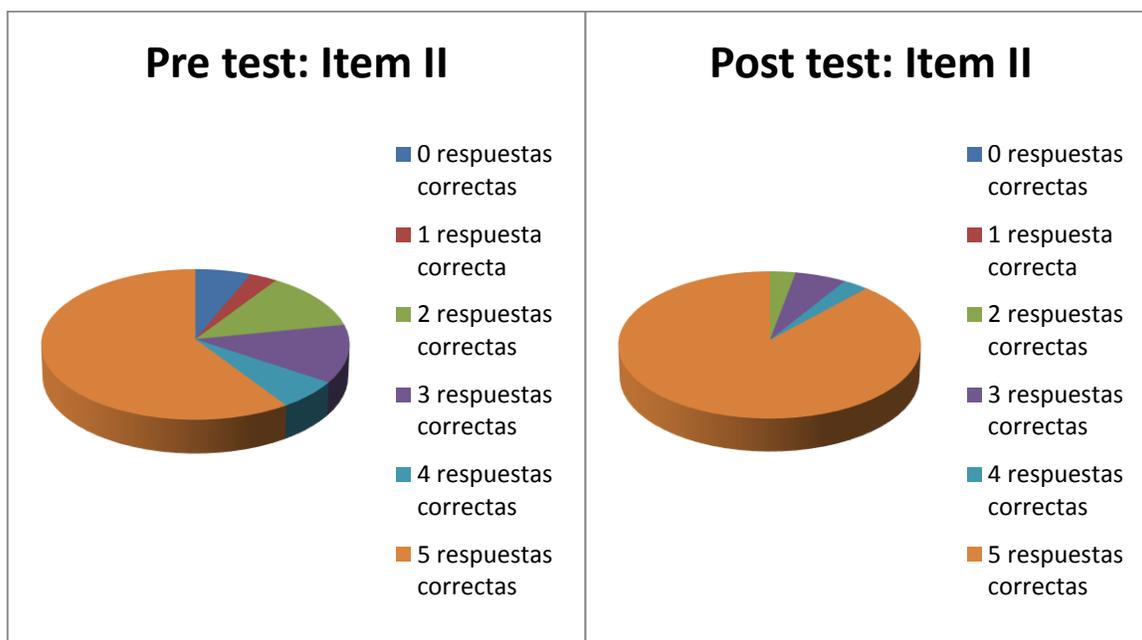
% en la cantidad de alumnos que lograron tener todas las respuestas correctas, mientras que el porcentaje de respuestas erradas descendió en un 12,49 %. Esto se puede observar en los siguientes gráficos.



En el segundo ítem “Animals”, la diferencia entre el pre test y post test aplicados, en relación a la cantidad de repuestas correctas y la cantidad de alumnos que lo lograron, muestra que hubo un desempeño mucho mejor luego de aplicado el tratamiento, pues se pasa de 19 alumnos con las 5 respuestas correctas, a 30 alumnos con las 4 respuestas correctas, mientras que la cantidad de niños con la totalidad de repuestas erradas descendió de 2 a 0. Lo anterior se ilustra en el siguiente gráfico.

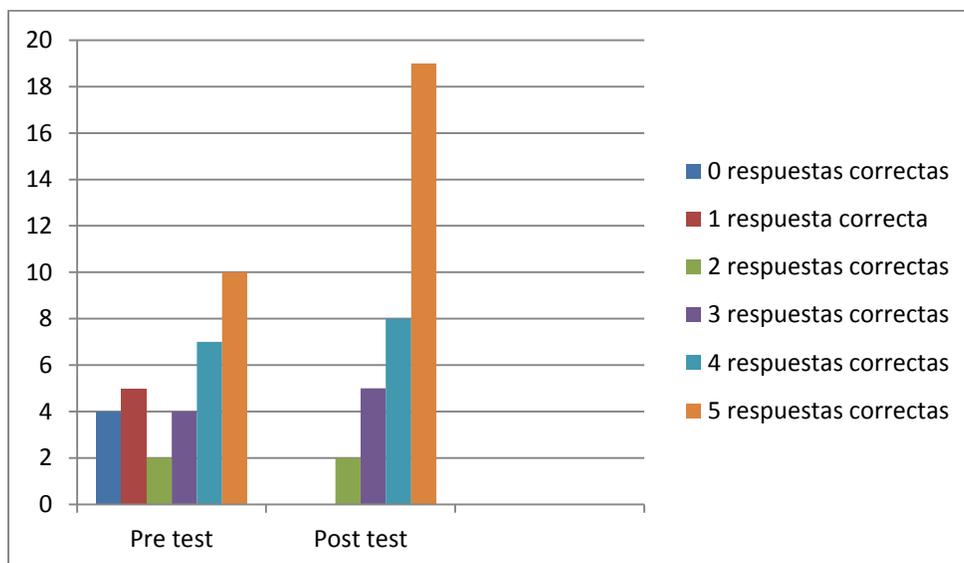


Ahora, en cuanto a la diferencia porcentual del desempeño de los alumnos en este segundo ítem, se puede afirmar que hubo un aumento equivalente a un 28,86 % en la cantidad de alumnos que lograron tener todas las respuestas correctas, mientras que el porcentaje de respuestas erradas descendió en un 28,86 %. Esto se puede observar en los siguientes gráficos.

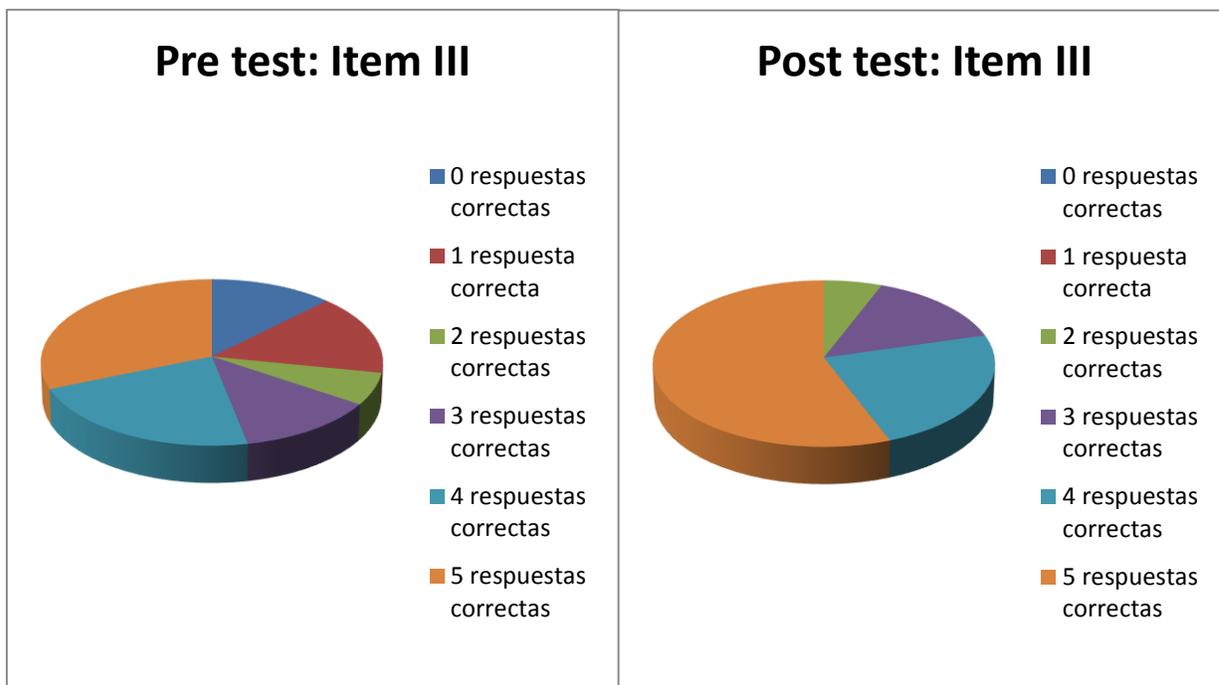


En el tercer ítem “Numbers”, la diferencia entre el pre test y post test aplicados, en relación a la cantidad de repuestas correctas y la cantidad de

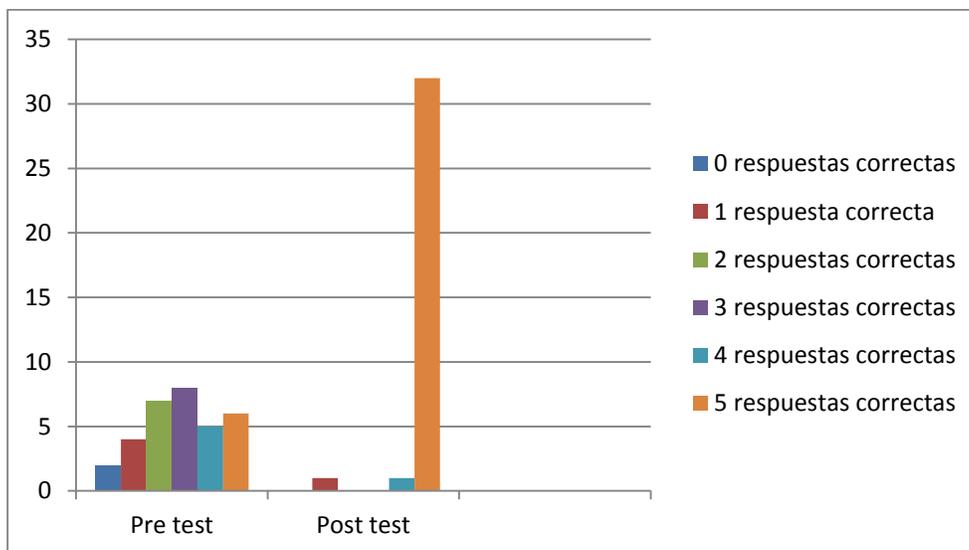
alumnos que lo lograron, muestra que hubo un desempeño bastante mejor luego de aplicado el tratamiento, pues se pasa de 10 alumnos con las 5 respuestas correctas, a 19 alumnos con las 5 respuestas correctas, mientras que la cantidad de niños con la totalidad de repuestas erradas descendió de 4 a 0. Lo anterior se ilustra en el siguiente gráfico.



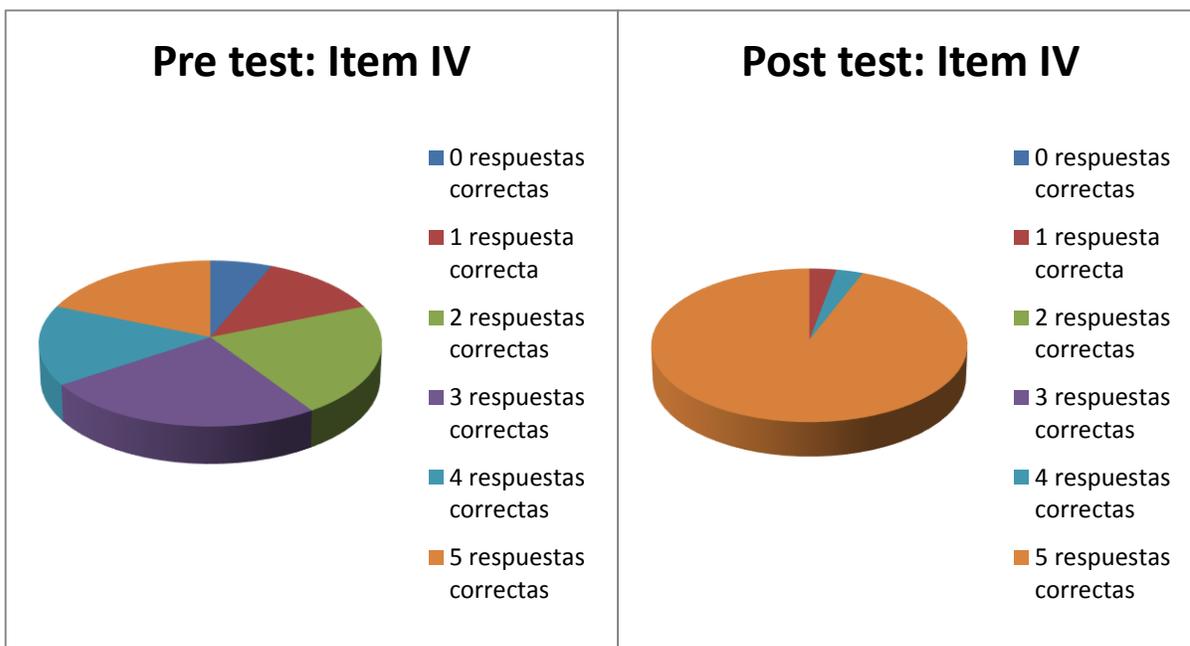
Ahora, en cuanto a la diferencia porcentual del desempeño de los alumnos en este tercer ítem, se puede afirmar que hubo un aumento equivalente a un 24,63 % en la cantidad de alumnos que lograron tener todas las respuestas correctas, mientras que el porcentaje de respuestas erradas descendió en un 22,64 %. Esto se puede observar en los siguientes gráficos.



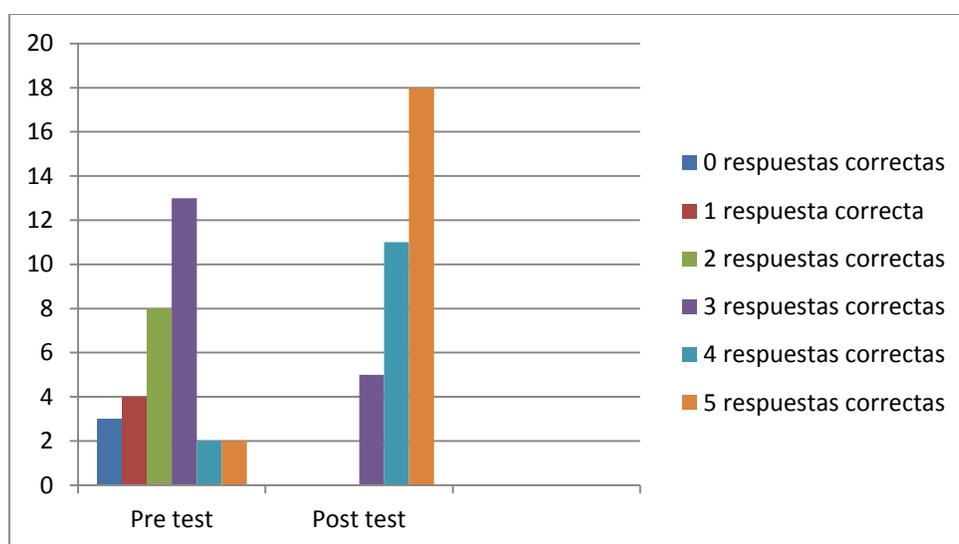
En el cuarto ítem “Parts of the body”, la diferencia entre el pre test y post test aplicados, en relación a la cantidad de repuestas correctas y la cantidad de alumnos que lo lograron, muestra que hubo un desempeño casi perfecto luego de aplicado el tratamiento, pues se pasa de 6 alumnos con las 5 respuestas correctas, a 32 alumnos con las 5 respuestas correctas, mientras que la cantidad de niños con la totalidad de repuestas erradas descendió de 2 a 0. Lo anterior se ilustra en el siguiente gráfico.



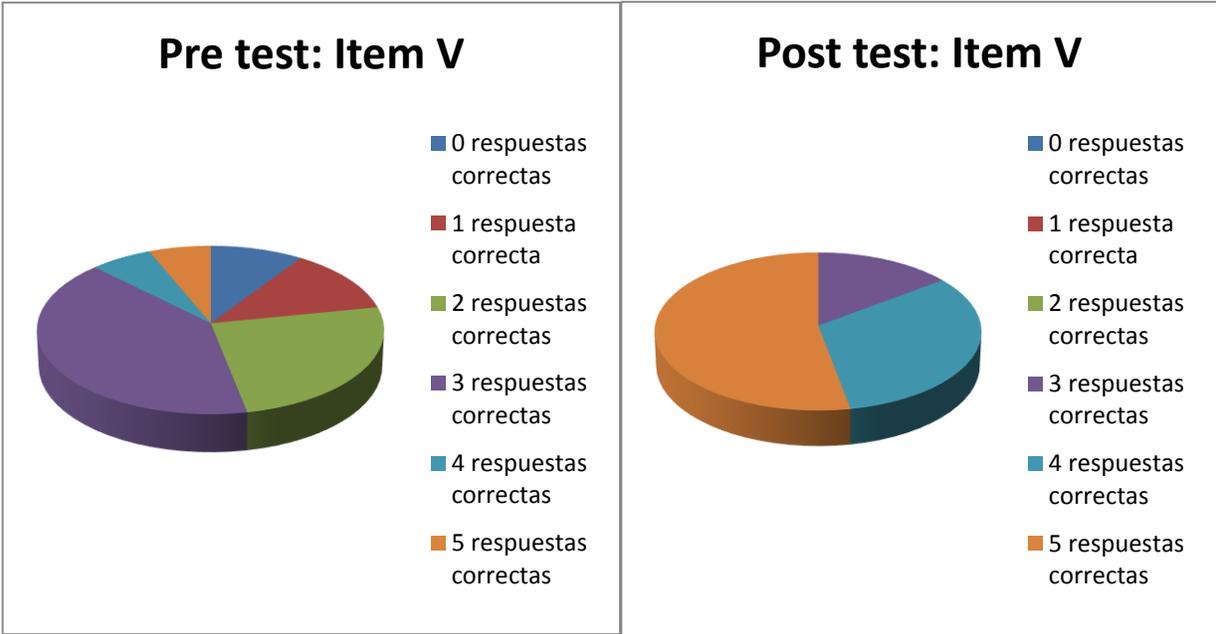
Ahora, en cuanto a la diferencia porcentual del desempeño de los alumnos en este cuarto ítem, se puede afirmar que hubo un aumento equivalente a un 75,37 % en la cantidad de alumnos que lograron tener todas las respuestas correctas, mientras que el porcentaje de respuestas erradas descendió en un 75,37 %. Esto se puede observar en los siguientes gráficos.



En el quinto ítem “School supplies”, la diferencia entre el pre test y post test aplicados, en relación a la cantidad de repuestas correctas y la cantidad de alumnos que lo lograron, muestra que hubo un desempeño muchísimo mejor luego de aplicado el tratamiento, pues se pasa de 2 alumnos con las 5 repuestas correctas, a 18 alumnos con las 5 repuestas correctas, mientras que la cantidad de niños con la totalidad de repuestas erradas descendió de 3 a 0. Lo anterior se ilustra en el siguiente gráfico.



Ahora, en cuanto a la diferencia porcentual del desempeño de los alumnos en este quinto ítem, se puede afirmar que hubo un aumento de respuestas correctas equivalente a un 46,69% en la cantidad de alumnos que lograron tener todas las respuestas correctas, mientras que el porcentaje de respuestas erradas descendió en un 46,7 %. Esto se puede observar en los siguientes gráficos.



4.4 Discusión de resultados de pre test y post test

La creación y posterior aplicación del kit lúdico didáctico se hicieron producto de la inquietud de las alumnas tesisistas de probar la necesidad que existe de más material didáctico en la enseñanza de una segunda lengua en la etapa preescolar. Lo anterior, ya que como sabemos, en Chile el idioma inglés existe como una asignatura obligatoria solo a partir de quinto año básico, por lo que en muchos casos y dependiendo del establecimiento, son las educadoras de párvulos las que están a cargo de la enseñanza de este idioma en los cursos de pre- kínder y kínder, y no se les entrega material didáctico en donde se les explique y/o facilite la enseñanza, por lo cual ellas se ven obligadas a utilizar los recursos conocidos. Así es como este kit pretende prestar una ayuda a establecimientos que impartan la asignatura de inglés desde pre-kínder o kínder, sea que la enseñanza de este idioma este a cargo de educadoras de párvulo o profesores de inglés, presentando un material didáctico motivador para los niños y que salga de las actividades que se hacen comúnmente dentro del aula; así como también despertar el interés de los niños en el idioma extranjero inglés a temprana edad, tomando ventaja de lo fácil que es para ellos adquirir nuevos aprendizajes.

El diseño del kit lúdico-didáctico se basó en la recopilación de datos que se hizo en el Colegio Lorenzo Mondanelli, donde de acuerdo a los resultados arrojados en el pre test se tomaron las decisiones respecto a que materiales utilizar para diseñar este kit. Es así, como luego de aplicado el kit y posteriormente el post test, los resultados arrojados demuestran que este kit tuvo el impacto esperado por las alumnas tesisistas, ya que por un lado el incremento de respuestas buenas en los 5 ítems que componían el kit fue muy notorio, y por otro,

se hizo evidente el interés que mostraban los niños en las clases cuando se aplicaba el kit, donde se veían muy motivados e interesados en participar y aprender aún más; además es importante destacar la reacción positiva de las educadoras de párvulo frente al material que se les presentó a los alumnos, de las cuales se recibieron muy buenos comentarios. Lo anterior, demuestra que el impacto que tuvo la aplicación de este kit en el curso y establecimiento escogidos fue positivo y beneficioso para los alumnos que tuvieron la oportunidad de probarlo.

CAPÍTULO V: Conclusiones

Luego de haber finalizado la investigación, y haber realizado un análisis minucioso de los resultados de los instrumentos aplicados durante dicha investigación, se ha llegado a concluir lo siguiente.

En cuanto a la hipótesis se puede señalar que el uso del método didáctico activo efectivamente incide de forma beneficiosa en la adquisición de vocabulario en inglés en edad preescolar, pues una vez aplicado el tratamiento y el post test, al comparar los resultados con el pre test, se pudo constatar la gran mejora que tuvieron los niños y niñas de la muestra. Dado lo anterior, se puede comprobar que dicha hipótesis se encuentra respaldada con resultados reales.

En relación a los objetivos generales, se puede establecer que ambos se lograron. En cuanto al primer objetivo que dice relación a la influencia de las actividades lúdicas en la adquisición de vocabulario en inglés en edad preescolar, se puede constatar que se logró, pues se pudo observar que el uso del material didáctico influyó positivamente no sólo en los resultados de los estudiantes posterior al tratamiento, sino además en la disposición de los niños y niñas a aprender el nuevo vocabulario, y en su participación en las sesiones. Ahora, en cuanto al segundo objetivo que abordaba el fomentar el aprendizaje de vocabulario en inglés en estudiantes de pre escolar del colegio seleccionado a través del uso del kit lúdico-didáctico diseñado, también se puede señalar que se logró, pudiendo comprobar esto con el análisis de los resultados del post test, sumado a la posterior comparación de resultados de pre y post test, en el cual se aprecia la visible mejora que tuvieron los estudiantes una vez aplicado el tratamiento con el kit diseñado.

Por otro lado, los objetivos específicos de la misma forma se pudieron lograr. Tanto la creación de instrumentos de recopilación de información (pre y post test oral), aplicación de dichos instrumentos, su análisis, y el diseño del kit lúdico-didáctico, se llevaron a cabo en su totalidad a través del desarrollo de la investigación involucrada.

En términos generales, se puede indicar que tanto la hipótesis como los objetivos planteados en la investigación llevada a cabo, se lograron cumplir de forma satisfactoria, pudiendo observar la influencia positiva del kit diseñado en el desempeño, disposición, participación y aprendizaje de los sujetos involucrados, pertenecientes a niños y niñas en una de las etapas más importantes y relevantes para el aprendizaje de una primera y segunda lengua, la edad pre escolar.

Anexos

Pre y post test aplicados

Se aplicó pre y post test en el mismo formato, el que se adjunta a continuación

CUESTIONARIO ORAL DE INGLÉS KINDERGARTEN

I. Seleccionar la alternativa correcta de acuerdo a cada color.

a) BLUE	b) RED
a) BLUE	b) GREEN
a) GREEN	b) YELLOW
a) GREEN	b) RED

II. Busca y señala el animal solicitado por la profesora.

CAT	
DOG	
PIG	
LION	
TIGER	

III. Decir el nombre en inglés de los números mostrados.

IV. Señala las partes del cuerpo solicitadas por la profesora.

HEAD	
HANDS	
TRUNK	
LEGS	
ARMS	

V. Señala los útiles y objetos de colegio solicitados por tu profesora.

Aplicación de kit lúdico didáctico

La aplicación del kit lúdico didáctico como apoyo en la enseñanza-aprendizaje del inglés se realizó en el establecimiento particular subvencionado Padre Lorenzo Mondanelli de la ciudad de Coihueco. Las clases fueron realizadas en el aula de kínder, de propiedad del establecimiento, como también en patio de uso exclusivo de este nivel.

Bitácoras

Semana 1:

Se comenzó el día 7 de octubre con un total de 33 estudiantes, entre ellos niños y niñas de entre 5 a 6 años. La matrícula del curso es de 35, sin embargo el primer día de aplicación, se ausentaron 2. De estos estudiantes, 1 se reintegró a clases el día 8 de octubre, por lo tanto esa clase se realizó con 34 estudiantes, faltando solo 1. Los estudiantes que faltaron a clases el día 7 de octubre, no pudieron confeccionar su máscara con el animal designado, por lo cual para poder continuar con el contenido y como la máscara era necesaria para la clase del día 8 de octubre, estas fueron confeccionadas por la profesora, para así poder integrarlos a esta clase y no alterar la planificación contemplada para la tiempo disponible que eran 45 minutos.

La primera semana (7 y 8 de octubre) se aplicaron los materiales correspondientes al contenido de "Animals", cuya finalidad era que los niños aprendieran el nombre en inglés de 10 animales distintos. Los animales a aprender se dividieron en animales de la granja y animales de la selva,

encontrándose entre los primeros: pollo, vaca, perro, gato y cerdo. Dentro de los animales de la jungla estaban: león, tigre, jirafa, mono y elefante.

Los juegos realizados con las máscaras fueron:

1era clase: construcción de máscaras

2da clase: gruño, ladro maúllo; Simón dice, Zoológico

Semana 2:

La segunda semana, correspondiente a los días miércoles 14 y jueves 15 de octubre respectivamente, se aplicó material correspondiente a "Numbers". El día miércoles 14 se ausentaron 4 estudiantes, por lo que la asistencia total fue de 31 alumnos. Los materiales usados fue una presentación Power Point donde los estudiantes tenían que contar los elementos en esta. Se utilizaron los animales estudiados en la primera semana para que los niños y niñas los contaran, formando así un nexo con los contenidos de la primera y segunda semana. La presentación Power Point antes mencionada, sirvió para que los alumnos recordaran los números del 1 al 10. Después de eso, se procedió a utilizar los materiales del kit de apoyo diseñado, que para este tema, consistió de dos cubos de tamaño grande con círculos dibujados en las distintas caras. La ventaja en este material era que los estudiantes pudieron contar los círculos en cada cara para identificar el número correspondiente, además en este material los números se encontraban ordenados al azar, permitiendo así el reconocimiento de estos sin utilizar la secuencia visible de números. En esta primera clase, se realizó la actividad de secuencia de ejercicios.

En la clase del día jueves 15, la asistencia total fue de 33 estudiantes, ausentándose 2 alumnos. Las actividades de esa clase, la segunda del tema “Numbers”, se realizaron en el patio, donde los estudiantes se dividieron en 2 equipos. Se entregó un cubo por equipo y se realizó la actividad de la cuncuna a pasitos.

Semana 3:

En la tercera semana, se trabajó el tema “Colors”, donde se reforzaron 6 colores en forma intensiva y 2 colores más de forma complementaria. Los 6 colores principales fueron: rojo, azul, verde, amarillo, rosado, blanco. En cuanto a los colores complementarios, se enseñó el naranja y el negro.

La primera clase, el día miércoles 21 de octubre, hubo asistencia completa, por lo que se trabajó con los 35 alumnos que componen el curso. Se comenzó la clase recordando de forma oral los colores que los niños y niñas sabían anteriormente. Para establecer un nexo con la semana anterior, se realizó un dictado de colores, donde se le entregó a cada estudiante una hoja con una tabla que tenía 8 celdas numeradas y 8 cuadros de papel de distintos colores. Luego se les pidió que encontraran algún número en específico en inglés dentro de la tabla. Una vez que era identificado, se les pedía que pegaran un cuadro de un color específico en la celda con el número identificado anteriormente. El color también fue solicitado en inglés. Se siguió el mismo procedimiento hasta pegar los 8 cuadros de colores en las 8 celdas de la tabla.

Para finalizar la clase, se pidió a los estudiantes que salieran al patio para realizar un ensayo de los juegos a desarrollarse en la próxima clase. Para esto se

utilizaron las alfombras de colores y se realizó un ensayo del juego “Saltando sobre colores”

La segunda clase, el día jueves 22 de octubre, faltaron 4 estudiantes, por lo que la clase se realizó con 31 alumnos. Primero se realizó una retroalimentación de los colores estudiados la clase anterior de forma oral. El resto de la clase se realizó en el patio.

Semana 4:

En la cuarta semana, se trabajó la unidad “School supplies”, donde se reforzó vocabulario relacionado a 7 útiles escolares. Entre los útiles anteriormente mencionados se encuentran: pencil case, pencil, eraser, sharpener, scissors, ruler y glue. Respecto a lo preguntado en el pre test, se agregaron dos útiles, los que fueron ruler y glue.

La primera clase, correspondiente al día 28 de octubre, se realizó con un total de 33 estudiantes presentes, ausentándose 2. En esta clase se utilizaron figuras en tamaño grande que representando los 7 útiles escolares a enseñar. Al comienzo, se sacaron estos útiles del estuche, para que de esta forma los estudiantes pudiesen identificar y recordar los nombres de los útiles. Luego, se realizó un dictado de útiles escolares, donde a cada estudiante se le entregaron 7 dibujos de los distintos útiles escolares, además se les entregó una tabla enumerada con celdas del 1 al 7. Se les solicitó a los estudiantes identificar números específicos en inglés, una vez identificados se les solicitó pegar el dibujo de un útil determinado también señalado en inglés. Cuando la tabla estuvo completa, se revisó en la pizarra. Se dibujó la tabla y se fueron pegando los útiles

escolares de tamaño grande en esta. Luego, los estudiantes identificaron los colores que tenían los útiles en tamaño grande pegados en la pizarra, estableciéndose así un nexo entre el contenido presente y de la semana pasada.

La segunda clase, realizada el día 29 de octubre, se realizó con un total de 31 estudiantes, ausentándose 4. En esta oportunidad se hizo una retroalimentación a los estudiantes en la sala de clases, donde se les recordó de manera oral los útiles escolares. Luego, se les pidió a los estudiantes que salieran al patio a buscar los útiles en tamaño grande utilizados la clase anterior, estos habían sido escondidos previamente por las profesoras (alumnas tesistas). Una vez que los niños y niñas encontraron los útiles, se les pidió que formaran un círculo en el patio y se les dio la instrucción para una dinámica grupal. Esta consistió en separar al curso en 7 grupos, cada uno representando a un útil escolar enseñado. Se trabajó con dos cajas. En la caja 1 había 7 papeles con los nombres de cada útil escolar en inglés, y en la caja 2 había 3 papeles con los números 1, 2 y 3 respectivamente. Las autoras de la investigación ubicaron los útiles escolares de tamaño grande a un extremo del patio y pidieron a los 7 grupos que se formasen frente a su útil respectivo, pero en el otro extremo del patio. Luego una de las docentes sacó un papel de la caja 1, donde estaban los nombres de los útiles escolares en inglés y lo leyó en voz alta para que los estudiantes pudiesen identificar la palabra y de esta forma el grupo que representaba al útil escolar mencionado estuviese atento a la próxima instrucción. Luego, otra docente sacó un papel de la caja 2, donde se encontraban los números, lo dijo en voz alta en inglés y el grupo antes mencionado avanzó una cantidad de pasos establecida por el número que fue sacado de la caja 2. Se siguió la misma dinámica hasta

que un los grupos llegaron hasta el final del patio y recuperaron el útil escolar al que representaban.

Después del juego anteriormente explicado, se procedió a realizar la dinámica “who has my....?”. Finalmente, se regresó con los estudiantes a la sala de clases y se realizó una retroalimentación de los útiles escolares, solicitando a los estudiantes que identificaran y repitieran dichos implementos.

Semana 5:

La quinta semana se trabajó la unidad “Body parts” donde se reforzó vocabulario relacionado a 5 partes de cuerpo: head, arms, hands, trunk y legs.

La primera clase, correspondiente al día miércoles 4 de noviembre, se realizó con un total de 34 estudiantes, ausentándose 1 de ellos. En esta clase se les mostró a los estudiantes una presentación Power Point con las partes del cuerpo en imágenes, de esta forma, se les pidió a los niños y niñas identificar las partes del cuerpo y repetirlas después de la profesora.

Luego, se les solicitó a los estudiantes que salieran al patio, donde se les enseñó la canción “My body parts” además de una coreografía para que fuese más fácil identificar cada parte del cuerpo. La canción se cantó con todos los estudiantes juntos, luego solo las mujeres y después todos los hombres. Al finalizar, se realizó una retroalimentación en el patio sobre las partes del cuerpo aprendidas.

La segunda clase y la última en la aplicación del kit lúdico didáctico de apoyo para la enseñanza del inglés, fue realizada el día jueves 5 noviembre. Hubo 1 estudiante ausente, por lo que el total de asistencia ese día fue de 34

estudiantes. En esta oportunidad, se realizó un recordatorio de la clase anterior, donde los estudiantes identificaron las partes del cuerpo y cantaron la canción enseñada la clase anterior. En el tiempo restante se realizó una retroalimentación de todos los contenidos estudiados con el kit didáctico de apoyo, los cuales fueron: animals, numbers, colors, school supplies y body parts.

Además del vocabulario aprendido, los niños y niñas recordaron los materiales que fueron utilizados (máscaras, cubos, alfombras, figuras en tamaño grande y canción) para que fuese más fácil el recordar a los estudiantes el vocabulario adquirido y el sentido de los materiales aplicados.

Fotografías

Profeso de construcción de material lúdico didáctico

1. Construcción de alfombra (colores)



2. Construcción de máscaras (animales)



3. Construcción de cubos (números)



4. Construcción de realia (útiles escolares)



Proceso de aplicación de material didáctico

Aplicación de máscaras (animales)



Aplicación de cubos (números)



Aplicación de alfombra (colores)



Aplicación de realia: útiles escolares



Aplicación de canción: partes del cuerpo



Glosario

1. **Kit:** conjunto de piezas o instrumentos que sirven para realizar alguna función o desarrollar alguna actividad.
2. **Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE):** sistema de evaluación que la Agencia de Calidad de la Educación utiliza para evaluar los resultados de aprendizaje de los establecimientos, evaluando el logro de los contenidos y habilidades del currículo vigente, en diferentes asignaturas o áreas de aprendizaje, a través de una medición que se aplica a todos los estudiantes del país que cursan los niveles evaluado.
3. **Nivel de transición 1:** corresponde a pre kínder en la educación parvularia.
4. **Nivel de transición 2:** corresponde a kínder en la educación parvularia.
5. **Nivel A2:** nivel de dominio elemental del idioma.
6. **Segunda Lengua (L2):** aquella que cumple una función social e institucional en la comunidad lingüística en que se aprende.
7. **Primera Lengua (L1):** corresponde a la lengua materna de una persona.

Referencias

- Álvarez Diez, María Vanesa (2010). *El Inglés Mejor a Edades Tempranas*. Pedagogía Magna, 5, 251, 252, 256. 16 de junio del 2015, De Dialnet Base de datos.
- Agencia de la calidad de la Educación (2011) *Resultados Nacionales SIMCE 2010*. Recuperado el 20 de octubre de 2015, de: http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/files_mf/informenacionalderesultadossimce2010247mb.pdf
- Agencia de la calidad de la Educación (2013) *Informe nacional de resultados SIMCE 2012*. Recuperado el 20 de octubre de 2015, de: http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/files_mf/informenacionalsimce2012.pdf
- Agencia de calidad de la Educación (Sin fecha). *¿Qué es el SIMCE?* Recuperado el 26 de Octubre de 2015, de: <http://www.agenciaeducacion.cl/simce/que-es-el-simce/>
- Ander-Egg, Ezequiel (1992) *Diccionario de pedagogía*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata. pp. 92; 194.
- Borda, Elizabeth; Paez, Elizabeth (1997) *Ayudas Educativas: Creatividad y Aprendizaje* (segunda edición). Santafé de Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio. p. 26, 36, 49, 50, 55-57, 61, 62, 65-68, 70, 72, 75, 76, 80-83, 85, 95, 96
- Calero M. (2003) *Educar jugando*. México: Alfaomega. pp. 33-35.

- Donoso Sepúlveda, Archibaldo (2006) *Cerebro y lenguaje: introducción a la neurolingüística*. Santiago, Chile: Editorial Universitaria. p 12.
- Doron, Roland y Parot, Françoise (1998) *Diccionario Akal de Psicología*. Madrid: Ediciones Akal. p. 24
- Educar Chile (2013) *La importancia del material didáctico*. Recuperado el 18 de noviembre de 2015, de: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=100741>
- Junta Nacional de Jardines Infantiles (2009) *Balance de gestión integral año 2009*. Recuperado el 23 de octubre de 2015, de: http://www.dipres.cl/574/articles-60662_doc_pdf.pdf el 7 de junio de 2015
- Junta Nacional de Jardines Infantiles (2013) *Balance de gestión integral año 2013*. Recuperado el 30 de octubre de 2015, de: http://www.dipres.gob.cl/595/articles-114810_doc_pdf.pdf el 8 de junio de 2015
- Kit. (Sin fecha). Diccionario *El Mundo*. Recuperado el 26 de Octubre de 2015, de: http://diccionarios.elmundo.es/diccionarios/cgi/diccionario/lee_diccionario.html?busca=kit&diccionario=1&submit=Buscar
- Loma C., Osoro A., Tusón, A. (1997) *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Ediciones Paidós. pp. 46-47

- Mardesic Stuardo, P. et al. (2002) *La educación parvularia en Chile*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación. Unidad de Educación Parvularia. pp. 29 – 37
- Ministerio de Educación. Unidad de Educación Parvularia (1998) *Evaluación de programas de educación parvularia en Chile: resultados y desafíos*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación. Unidad de Educación Parvularia. p.9
- Ministerio de Educación (2008). *Programa de estudios, segundo nivel de transición*, (pp. 9-10) Recuperado el 6 de noviembre de 2015, de: http://www.mineduc.cl/usuarios/parvularia/doc/201308281105470.Programa_Pedagogico_NT2.pdf el 8 de junio de 2015
- Ministerio de Educación (Sin fecha). *Aspectos Generales*. Recuperado el 23 de Octubre del 2015, de: <https://www.ayudamineduc.cl/Temas/Detalle/fbdc3813-8727-e211-8986-00505694af53>
- Monfort, M. (2008) *El niño que habla: el lenguaje oral en el preescolar* Madrid: CEPE. p 19, 26, 27, 45, 49.
- Ogalde C.; Bardavid N. (1997) *Los materiales didácticos: Medios y recursos de apoyo a la docencia*. México: Trillas. p. 120
- Tourtet, L. (1989) *Lenguaje y pensamiento en la edad preescolar*. Madrid: Narcea. p 13, 15.

- Vale D. y Feunteun A. (1998) *Enseñanza de inglés para niños: guía de formación para el profesorado*. Cambridge: Cambridge University Press. p. 110.
- Wallace, M. (1984) *Teaching Vocabulary*. London: Heinemann. p. 105
- Zúñiga, M. (1989) *Educación Bilingüe*. Recuperado el 26 de Octubre de 2015, de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000814/081413so.pdf>