

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



Imágenes que hablan, rutinas que enseñan: facilitando la  
adquisición del alemán en la primera infancia

Trabajo de Suficiencia Profesional para obtener el título profesional de  
Licenciada en Educación con especialidad en Educación Inicial que  
presenta:

*Daniela Yaipen Ayca*

Asesora:

*Sobeida del Pilar Lopez Vega*


Lima, 2026

## Informe de Similitud

Yo, Sobeida del Pilar Lopez Vega, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora del TSP titulado "Imágenes que hablan, rutinas que enseñan: facilitando la adquisición del alemán en la primera infancia", de la autora Daniela Yaipen Ayca, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 9%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 16/03/2026.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 16 marzo 2026

|  |   |
|--|---|
| Apellidos y nombres del asesor / de la asesora:<br><u>Lopez Vega Sobeida del Pilar</u>           |   |
| DNI:<br>18081420   | Firma<br> |
| ORCID: <a href="https://orcid.org/0000-0002-4057-9892">https://orcid.org/0000-0002-4057-9892</a> |   |

## **RESUMEN**

El presente Trabajo de Suficiencia Profesional (TSP) corresponde al área de Currículo y Didáctica de la Facultad de Educación, y se desarrolló en una institución educativa del distrito de Miraflores, con niños de 4 a 6 años en proceso de aprendizaje del idioma alemán como segunda lengua en un ambiente de inmersión. Se identificó que, ante un idioma desconocido, los alumnos experimentaban confusión y frustración, lo cual afectaba su participación y comprensión durante las actividades en clase. Frente a esta necesidad, se centró en el uso de rutinas claras y apoyos visuales como estrategias didácticas para facilitar la comprensión de indicaciones, darles más seguridad en la interacción y además fortalecer la adquisición del idioma. La metodología implementada incluyó la implementación de rutinas diarias, tarjetas visuales, canciones, observación y avances del proceso. Los resultados mostraron una mejora en la seguridad y comprensión de los alumnos al interactuar en alemán, así como en el reconocimiento de las rutinas y el vocabulario adquirido. Esta experiencia contribuyó también en el desarrollo de competencias profesionales, sobre todo en relación con la planificación visual, la toma de decisiones pedagógicas y la reflexión crítica y continua sobre la práctica docente. En resumen, el TSP permitió fortalecer mi perfil como docente reflexiva, crítica y orientada a la mejora permanente del aprendizaje de una segunda lengua al nivel inicial.

**Palabras clave:** alemán, rutinas, apoyos visuales, educación inicial, adquisición de una segunda lengua.

## **ABSTRACT**

This Professional Proficiency Project (TSP) was developed in the area of Curriculum and Teaching at an educational institution in the Miraflores district, with children aged 4 to 6 who were learning German as a second language in an immersion environment. It was identified that, when faced with an unfamiliar language, students experienced confusion and frustration, which affected their participation and comprehension during classroom activities. In response to this need, the project focused on the use of clear routines and visual supports as teaching strategies to facilitate the understanding of instructions, give students more confidence in interacting, and strengthen language acquisition. The methodology implemented included the implementation of daily routines, visual cards, songs, observation, and progress tracking. The results showed an improvement in the students' confidence and comprehension when interacting in German, as well as in their recognition of routines and acquired vocabulary. This experience also contributed to the development of professional skills, especially in relation to visual planning, pedagogical decision-making, and critical and continuous reflection on teaching practice. In summary, the TSP helped strengthen a reflective, critical teaching profile oriented toward the continuous improvement of second language learning at the early childhood level.

Keywords: German, routines, visual supports, early childhood education, second language acquisition.

## ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| Resumen.....   | 2  |
| Abstract.....  | 3  |
| Introducción .....   | 5  |
| 1. La Experiencia Profesional Significativa (EPS)                  |    |
| 1.1. Identificación y contextualización de la experiencia .....    | 7  |
| 1.2. Descripción de la experiencia profesional significativa ..... | 12 |
| 2. Marco conceptual de la EPS.....                                 | 16 |
| Desarrollo del lenguaje y adquisición de una segunda lengua.....   | 16 |
| La importancia de los recursos visuales.....                       | 20 |
| Las rutinas dentro de la adquisición de una segunda lengua.....    | 24 |
| El rol docente en el aprendizaje de una segunda lengua.....        | 26 |
| 3. Reflexión crítica sobre la EPS.....                             | 30 |
| 3.1. Aportes al desarrollo profesional: aprendizajes .....         | 30 |
| 3.2. Mejora del perfil profesional: desafíos futuros .....         | 34 |
| Conclusiones .....   | 38 |
| Recomendaciones .....  | 39 |
| Referencias .....  | 40 |
| Anexos .....   | 43 |

## **INTRODUCCIÓN**

El presente Trabajo de Suficiencia Profesional (TSP) pertenece al área de Currículo y Didáctica y se desarrolla a partir de la experiencia docente realizada entre marzo 2022 y diciembre 2023 en una institución educativa privada del distrito de Miraflores, con niños de 4 a 6 años en proceso de aprendizaje del alemán como segunda lengua. Durante esta práctica, se identificó que, al enfrentarse a un idioma desconocido, los alumnos experimentaban confusión y frustración, esto perjudicaba directamente su participación, comprensión y disposición para interactuar en el aula. Esta situación puso en evidencia la importancia de aplicar estrategias pedagógicas que facilitaran la comprensión del idioma y que, al mismo tiempo, promovieran un ambiente emocionalmente seguro. Cuando los niños se sienten tranquilos y acompañados dentro del aula, participan con mayor confianza y se animan a utilizar nuevas palabras sin temer a cometer errores. Por lo que se planteó la pregunta: ¿De qué manera se puede favorecer el aprendizaje del alemán en niños y niñas entre los 4 y 6 años en un programa de inmersión?

De esta manera, el TSP planteó como objetivos: describir la enseñanza del idioma alemán mediante el uso de rutinas claras y apoyos visuales, analizar cómo la implementación de estas estrategias puede favorecer el aprendizaje del alemán y reflexionar sobre los aprendizajes docentes adquiridos, considerando posibles mejoras según el contexto y las características del grupo. La metodología de la experiencia incluyó la planificación y ejecución de rutinas diarias, el uso de tarjetas visuales y canciones, además de la observación continua para valorar los avances y desafíos del proceso.

Este informe se organiza en tres secciones principales: en la primera parte se describe con detalle la experiencia profesional significativa y su contexto en un aula de inicial, posteriormente se presenta una segunda parte referida al marco conceptual que sustenta las decisiones pedagógicas implementadas y que centra su atención en el desarrollo del lenguaje y adquisición de la segunda

lengua, el rol del docente, así como la importancia de los recursos visuales y las rutinas en este proceso de adquisición de la segunda lengua. Finalmente, en la última parte del informe se trabaja en la reflexión crítica sobre los aprendizajes alcanzados a partir de esta experiencia significativa, así como los desafíos que se plantean a futuro y que favorecen la mejora continua de la práctica docente.



## La experiencia profesional significativa

### 1.1 Identificación y contextualización de la experiencia profesional significativa (EPS)

#### 1.1.1 Identificación de la experiencia

Durante los años que llevo trabajando como docente, tras haber finalizado los estudios de pregrado en la facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, he vivenciado distintas experiencias profesionales en el campo educativo de las cuales seleccioné tres que podrían elegirse como experiencia profesional significativa (EPS) para la realización del presente trabajo TSP:

- La EPS 1 se relacionaba con la educación emocional y prevención de la violencia en la Educación Inicial
- La EPS 2 tenía como interés central la promoción de la autonomía en la primera infancia y,
- La EPS 3 se centraba en el uso de rutinas y recursos visuales como facilitadores para la adquisición del alemán en la educación inicial mediante la inmersión.

De esta manera, estas tres experiencias pasaron por la valoración respectiva tomando en consideración los criterios propuestos en el “Cuadro de verificación y selección de la EPS”, extraído de la Guía del TSP.

**Tabla 1**

*Cuadro de verificación y selección de la EPS*

| Criterios   | EPS1 | EPS2 | EPS 3 |
|---|------|------|-------|
| Busca resolver una necesidad, problema, dificultad o incidente surgido en el desarrollo profesional en el campo en el que me desempeño. | X    | X    | X     |
| Formó parte de una necesidad o situación de atención claramente identificada con evidencias observables                                 |      | X    | X     |
| Nació del proceso de reflexión del profesional o de cuestionamiento frente a un reto que requería ser atendido                          | X    | X    | X     |
| Planteó o desarrolló soluciones novedosas o mejoras a la situación detectada.   | X    |      | X     |

|  |   |  |   |
|--|---|--|---|
| Sus resultados permitieron establecer una diferencia en la práctica profesional, se aprendió y mejoró profesionalmente | x |  | x |
|--|---|--|---|

Como se puede observar, la experiencia docente significativa seleccionada fue el uso de rutinas y recursos visuales como facilitadores para la adquisición del alemán en la educación inicial mediante la inmersión.

La enseñanza del alemán como segunda lengua en el nivel inicial es relevante en el contexto de instituciones educativas que desarrollan programas de inmersión y mantienen vínculos con la tradición pedagógica y cultural alemana. En estos contextos educativos, el idioma no se limita a un contenido del currículo. Más bien, forma parte de la dinámica cotidiana del aula, ya que se convierte en parte de la interacción, comunicación y creación de experiencias de aprendizaje entre la maestra y los niños.

En el contexto peruano, si bien el inglés es la lengua extranjera con mayor presencia en el sistema educativo, el alemán también mantiene un espacio importante en determinadas comunidades educativas. Estas instituciones suelen promover una formación con proyección internacional, ofreciendo oportunidades de intercambio académico y de acceso a estudios superiores en países germanohablantes.

Desde este punto de vista, la enseñanza temprana del alemán puede contribuir ampliamente la formación de los estudiantes. Asimismo, permite fortalecer su perfil académico desde los primeros años de escolaridad y fomentar el desarrollo de competencias lingüísticas que en un futuro pueden abrir posibilidades educativas y culturales.

La educación inicial está dentro de una etapa particularmente buena para el aprendizaje de una segunda lengua. Durante estos primeros años, los niños presentan una gran plasticidad cognitiva y una disposición natural para aprender a través del juego, la interacción con otros y la repetición de experiencias

cotidianas. Estas características permiten que el nuevo idioma se incorpore progresivamente en las actividades del aula de una manera significativa.

Considero que esta experiencia responde a los criterios establecidos en la Guía del Trabajo de Suficiencia Profesional, ya que se da a partir de una necesidad educativa identificada en el contexto de la enseñanza del alemán como lengua extranjera. Esta necesidad se pudo observar durante la práctica docente y permitió reflexionar sobre la importancia de implementar estrategias que ayuden a facilitar la comprensión del idioma en los primeros años.

Durante el primer bimestre del año escolar, a través de observaciones sistemáticas registradas en el cuaderno anecdótico y en los instrumentos de evaluación del idioma, se evidenció que aproximadamente 13 de los 20 niños del grupo presentaban dificultades en la comprensión y retención del vocabulario trabajado en alemán.

Estas dificultades se hacían más evidentes durante las actividades grupales que se realizaban completamente en alemán. Frente a indicaciones cotidianas, como organizar materiales o iniciar alguna actividad, varios niños se quedaban esperando sin respuesta a lo que se les decía. En muchos casos observaban primero a los compañeros que si respondían y de esta forma podían imitar, en otros casos pedían que se les diga en español.

Además, en actividades grupales como canciones, juegos o preguntas de algún cuento, se podía ver una participación más limitada. Dando respuestas cortas o automáticas, incluso algunos no daban ninguna y solo se sentían silencios prolongados.

Los resultados obtenidos en las evaluaciones internas del idioma confirmaron lo observado durante las clases. Estos registros mostraron que una parte importante del grupo aún no lograba retener ni utilizar de manera espontánea el vocabulario trabajado.

Si bien no todos los alumnos presentaban el mismo nivel de dificultad, la situación se repetía en gran parte del aula y se mantuvo durante aproximadamente dos meses. En algunos casos, estas dificultades venían además con algunas conductas, como evitar participar, distracciones más frecuentes o depender de la traducción.

En conjunto, estos resultados permitieron identificar una necesidad pedagógica concreta relacionada con la comprensión significativa del idioma dentro de lo que se veía en clase, que era un sistema de inmersión.

A partir de estas evidencias surgió la necesidad de reflexionar sobre la práctica docente y revisar las estrategias que se estaban utilizando en el aula. Esto llevó a replantear algunas acciones pedagógicas y a utilizar recursos que facilitaran la comprensión del idioma.

En ese proceso se consideró especialmente importante incorporar propuestas que ayudaran a los estudiantes a anticipar y a retener el vocabulario. Para esto, se empezó a trabajar con más estructura y con el uso de apoyos visuales.

Frente a esta situación, se consideró pertinente plantear una propuesta de mejora orientada a incorporar rutinas estructuradas y apoyos visuales dentro de la clase. Estas estrategias buscaban dar mayor claridad a los niños durante las actividades en alemán. La elección de estas estrategias respondía a las características del grupo como a las necesidades observadas.

En primer lugar, durante las clases se pudo observar que los niños y niñas respondían mejor cuando las indicaciones estaban acompañadas de gestos o apoyos visuales. Estos recursos ayudaban a comprender con mayor claridad lo que se esperaba de ellos en cada momento.

También se notó que los niños participaban con mayor seguridad cuando podían anticipar lo que iba a ocurrir durante el día. Saber qué actividad venía después parecía darles mayor confianza para participar y seguir las indicaciones.

Por el contrario, cuando las indicaciones se daban únicamente de forma oral en alemán y no se daba una rutina en clase y se podía observar confusión. En

esas situaciones los niños optaban por esperar, mirar a sus compañeros y así poder imitar las acciones de los demás.

Teniendo en cuenta que el grupo estaba conformado por 20 estudiantes y que 13 de ellos presentaban dificultades recurrentes de comprensión, se consideró necesario priorizar estrategias que ayudaran a reforzar el significado del vocabulario sin recurrir necesariamente a la traducción.

En ese contexto, las rutinas diarias ofrecían esa repetición en las que el lenguaje podía vincularse con acciones concretas. La repetición a lo largo del día y el tiempo permitió que los niños asocien palabras y expresiones con situaciones conocidas. Es así que los apoyos visuales ayudaban a que los niños entiendan de forma clara las indicaciones y comprendan mejor el vocabulario trabajado. Finalmente, la experiencia profesional significativa, refleja el compromiso profesional de asumir una ruta de mejora continua, que no busca únicamente responder a una necesidad puntual, sino además contribuir al desarrollo integral de los estudiantes en el aprendizaje del alemán.

Así también se cuenta con evidencias de la evolución de este material y de cómo se utiliza en clase.

### ***1.1.2 Contextualización de la experiencia***

La experiencia profesional significativa se desarrolló en una institución educativa privada ubicada en el distrito de Miraflores, perteneciente a la UGEL 07. Brinda servicio educativo desde el nivel inicial hasta el nivel secundario y forma parte de una red de instituciones que desarrollan programas de enseñanza del alemán con proyección académica internacional. La población estudiantil proviene principalmente de familias que acceden a educación privada y participan activamente en propuestas formativas bilingües e internacionales, lo que evidencia un contexto socioeducativo con amplias oportunidades de movilidad académica y cultural.

La institución integra el currículo nacional peruano con un programa intensivo de enseñanza del alemán, incorporando un enfoque intercultural orientado al diálogo entre la cultura peruana y la cultura alemana. En este marco,

el idioma no se aborda únicamente como asignatura, sino como medio de interacción y comunicación en diversos momentos de la jornada escolar. Al culminar la Educación Secundaria, los estudiantes pueden optar por finalizar el Programa Nacional o continuar en programas con certificación internacional vinculados al sistema educativo alemán, lo que les permite acceder a estudios superiores tanto en el país como en el extranjero.

El concepto pedagógico está enfocado en los alumnos y en cómo se les puede apoyar en su camino a la autonomía, las profesoras y profesores acompañan el desarrollo individual e integral de cada alumno y fomentan el reforzamiento de sus habilidades sociales. Utilizan el juego como la manera de aprender y vivenciar experiencias, logrando así un aprendizaje integral, tomando en cuenta las siguientes áreas: El área socio-emocional, el área de lenguaje, el área de psicomotricidad (fina y gruesa), el área de percepción (visual, espacial y auditiva), el área de pensamiento lógico-matemático, el área de arte y creatividad, el medio ambiente y la ciencia y por último las habilidades básicas de trabajo.

En este marco, la experiencia significativa se desarrolló entre los años 2015 y 2022. La observación empezó desde mi rol como practicante, y luego como tutora de una clase, lo que me permitió implementar algunos cambios importantes y necesarios. Tomó unos años concretar el material para mi clase y que los demás noten el beneficio que este traía.

## **1.2 Descripción de la experiencia profesional significativa**

A lo largo de los años de práctica docente dentro del nivel inicial, mi rol como practicante estuvo centrado principalmente en el acompañamiento cotidiano del grupo durante las distintas actividades de la jornada. Mis funciones consistían en apoyar la ejecución de las rutinas diarias, participar en las actividades planificadas por la docente y acompañar a los niños en su proceso de aprendizaje, especialmente durante las actividades grupales. Durante este periodo tuve la oportunidad de observar de manera cercana las dinámicas del aula y el proceso educativo de los estudiantes.

El grupo con el que posteriormente se desarrolló la experiencia estaba conformado por 20 niños y niñas de aproximadamente cuatro años de edad. En la institución educativa donde se desarrolló esta experiencia, el proceso de enseñanza se desarrolla bajo un modelo de inmersión en el idioma alemán, donde la mayor parte de las actividades pedagógicas y de la interacción cotidiana dentro del aula se realizan en este idioma. A partir de las observaciones realizadas durante las actividades grupales y de las evaluaciones del uso del idioma en el aula, se identificó que una parte importante de los estudiantes presentaba dificultades para comprender y utilizar de manera espontánea expresiones básicas en alemán. Estas dificultades se evidenciaban especialmente durante momentos como las canciones, los juegos lingüísticos, las conversaciones guiadas y las actividades colectivas, en las que varios niños preferían responder en español o permanecían en silencio ante indicaciones o preguntas realizadas en alemán.

Durante mi etapa como practicante, estas situaciones podían ser observadas con frecuencia; sin embargo, mi participación en la conducción de las actividades era limitada, ya que mi rol estaba más orientado a la observación y al apoyo dentro del aula. Posteriormente, al asumir el rol de tutora del grupo, tuve la oportunidad de reflexionar con mayor detenimiento sobre las dificultades que se venían observando en relación a la comprensión del idioma. Esta situación llevó a considerar la necesidad de implementar estrategias que facilitaran el entendimiento del alemán desde el inicio del día.

En ese momento, el grupo de niños ya contaba con una rutina de bienvenida establecida, lo que ofrecía un punto de partida para poder hacer modificaciones y reforzar el uso del idioma dentro de una estructura conocida por ellos. Sin embargo, esta se realizaba de manera oral y con apoyo de gestos, lo que en varias ocasiones generaba pérdida de atención en los niños, especialmente en aquellos que aún no comprendían el idioma.

A partir de esta situación surgió la reflexión sobre cómo hacer que el aprendizaje del alemán fuera más accesible y comprensible para todos los

estudiantes, promoviendo al mismo tiempo mayor participación, confianza y autonomía en el uso del idioma.

Como respuesta a esta necesidad se decidió implementar de manera progresiva rutinas diarias acompañadas de recursos visuales. Estas rutinas se realizaban al inicio de la jornada e incluían momentos como el saludo, las canciones de bienvenida, la revisión del calendario, la descripción del clima y la organización de las actividades del día. Cada uno de estos momentos estaba acompañado por pictogramas, imágenes y tarjetas de vocabulario que representaban visualmente las palabras y expresiones utilizadas en alemán. Por ejemplo, durante el saludo se utilizaban tarjetas con las expresiones correspondientes para que los niños pudieran asociar la palabra con su representación visual, mientras que en el momento del calendario y del clima se mostraban imágenes que permitían identificar el día, el mes o las condiciones del tiempo, facilitando la comprensión del vocabulario utilizado.

La repetición diaria de estas rutinas permitió que los estudiantes comenzaran a anticipar lo que ocurriría en cada momento de la jornada. Al escuchar las mismas canciones, observar las mismas imágenes y participar en las mismas secuencias de actividades, los niños fueron reconociendo progresivamente las palabras y expresiones en alemán, lo que facilitó su comprensión y los motivó a participar con mayor seguridad.

La implementación de estos recursos no se realizó de manera inmediata ni abrupta, sino de forma gradual. En un inicio se introdujeron algunos apoyos visuales en momentos específicos de la rutinas y posteriormente se fueron incorporando en otros espacios de la jornada, permitiendo que los niños se familiarizaran poco a poco con esta forma de apoyo sin alterar bruscamente las dinámicas que ya conocían. Con el paso del tiempo, el uso constante de pictogramas, imágenes y secuencias visuales se fue integrando de manera natural dentro de las actividades del aula.

Durante el desarrollo de las actividades se priorizó el aprendizaje a través del juego, la interacción y la participación activa de los niños, de modo que el

idioma alemán pudiera ser utilizado en contextos significativos para ellos. El uso de imágenes, objetos concretos y secuencias visuales ayudó a que los niños comprendan claramente las indicaciones dadas durante el día. Estos apoyos les permitían relacionar el vocabulario con experiencias que vivían en el salón de clases.

A medida que las rutinas y los apoyos visuales se fueron consolidando dentro de la dinámica de la clase, comenzaron a observarse algunos avances en la participación de los niños. Poco a poco, los niños empezaron a reconocer ciertos momentos de la rutina y a anticipar lo que ocurriría a continuación.

Asimismo, comenzaron a familiarizarse con vocabulario frecuente relacionado con el saludos, el clima o el calendario. Esto ayudó a que participaran con más confianza en canciones, juegos lingüísticos y otras actividades en alemán.

Este proceso también implicó un trabajo constante de preparación y selección de materiales adecuados para la edad del grupo. Fue necesario buscar imágenes claras que permitieran relacionar las palabras con su significado de forma más directa.

La implementación de estas estrategias representó, además, un desafío que motivó una reflexión permanente sobre la práctica docente. A lo largo de este proceso se fue reafirmando la importancia de las rutinas y de los recursos visuales como herramientas que ayudan a la comprensión y el uso de una segunda lengua en la educación inicial.

Con el tiempo, las rutinas estructuradas y los apoyos visuales pasaron a ocupar un lugar central dentro de mi práctica pedagógica. Esto implicó dedicar mayor tiempo a la planificación de las actividades y a mantener una observación constante del grupo, con el propósito de anticipar posibles dificultades y adaptar las estrategias de enseñanza según las necesidades de los niños.

## **Marco conceptual de la EPS**

En este marco conceptual se presentan algunos de los principales aportes teóricos que orientan este Trabajo de Suficiencia Profesional. Estos conceptos ayudan a comprender mejor cómo se desarrolla el aprendizaje de una segunda lengua durante la etapa de educación inicial.

Se revisan algunos aspectos relacionados con el desarrollo del lenguaje en la primera infancia y con los procesos que intervienen cuando los niños empiezan a aprender un nuevo idioma. Conocer estos procesos permite entender de qué manera los estudiantes se acercan poco a poco a una segunda lengua y cómo la van incorporando en sus actividades dentro del salón de clases.

También se aborda la importancia de los apoyos visuales y de las rutinas dentro del desarrollo del aprendizaje. En el nivel inicial, los niños suelen aprender a través de la observación, la repetición y la participación. Por esto, el uso de imágenes, pictogramas u otros apoyos visuales beneficia la comprensión del idioma y ayuda a que los niños hagan la conexión entre palabras y situaciones.

Además, se analiza el rol del docente como una figura importante en la planificación de las actividades y en el acompañamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje. En conjunto, estos fundamentos teóricos permiten sustentar las decisiones pedagógicas que se implementaron durante la experiencia profesional analizada en este trabajo.

### ***Desarrollo del lenguaje y adquisición de una segunda lengua***

El desarrollo del lenguaje es un proceso muy importante en la vida de las personas, ya que permite expresar necesidades, emociones e ideas, además de organizar el pensamiento y relacionarse con los demás. A través del lenguaje, los niños comienzan a comprender el mundo que los rodea y a comunicarse con su entorno.

En este contexto, el aprendizaje de un nuevo idioma en la educación inicial ha sido un tema de interés en distintos estudios educativos y psicolingüísticos. Esto se debe a que se trata de un proceso complejo en el que intervienen diversos factores, como el desarrollo cognitivo del niño, sus propias experiencias y el ambiente en el que se desenvuelven.

Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) señala que el aprendizaje se construye principalmente a través de la interacción con otras personas. En este proceso, los niños desarrollan nuevas habilidades cuando cuentan con el apoyo de los adultos o de pares que tienen más dominio de algunas tareas. Este acompañamiento se conoce como andamiaje y se da dentro de lo que el autor llama la zona de desarrollo próximo.

Si se aplica esta idea al aprendizaje de una segunda lengua, se podría entender que los niños no aprenden el idioma de forma aislada. Por el contrario, es necesaria la interacción con otras personas para ir comprendiendo y utilizando poco a poco nuevas palabras y expresiones.

En una línea similar, Montessori (1912) plantea que durante los primeros años los niños tienen una “mente absorbente”, esto permita integrar el lenguaje de su entorno de manera natural. Sin embargo, para que esto ocurra es importante un ambiente adecuado que favorezca el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la enseñanza del alemán en la educación inicial necesita estrategias que dejen que los niños interactúen con el idioma en situaciones significativas. En este proceso, el docente cumple un papel importante como guía, ya que acompaña y crea un ambiente seguro que ayuda al aprendizaje del idioma de forma natural y progresiva.

En relación con la adquisición de segundas lenguas, Ellis (2012) señala que este proceso comparte algunos aspectos con el aprendizaje de la lengua materna. Ambos implican procesos cognitivos que permiten a las personas comprender y utilizar el lenguaje. Sin embargo, el aprendizaje de un segundo

idioma también depende de otros factores, como la edad, el nivel de exposición al idioma y la calidad de las interacciones.

En la primera infancia, estos aspectos resultan especialmente importantes. Durante esta etapa, los niños presentan una gran capacidad para aprender y una mayor facilidad para familiarizarse con nuevos sonidos y palabras. Esto favorece una aproximación más natural al idioma.

No obstante, Ellis destaca que la adquisición de una segunda lengua no ocurre de manera automática. Para que el aprendizaje sea significativo, es necesario que los niños participen en situaciones en las que el idioma tenga un propósito comunicativo real, es decir, en contextos donde el lenguaje se utilice para interactuar y comprender lo que sucede a su alrededor.

En este sentido, resulta importante respetar los ritmos individuales de aprendizaje y generar situaciones comunicativas que tengan sentido para los niños. De esta manera, la segunda lengua no es algo que se estudia, sino que es un medio para expresarse, para interactuar y para participar en las actividades planteadas.

En esa línea, Vygotsky (1978) señala que el desarrollo del lenguaje se fortalece cuando los niños participan en juegos simbólicos guiados. A través del juego, los niños pueden usar el idioma en situaciones creativas y cercanas a su realidad, lo que ayuda a que poco a poco vayan comprendiendo y utilizando nuevas palabras y expresiones.

Lightbown y Spada (2013) señalan que el aprendizaje de una segunda lengua mejora cuando los niños reciben un input comprensible. Esto se refiere al lenguaje que los niños pueden entender gracias al contexto, aun sin conocer todas las palabras.

Desde este punto de vista, la inmersión en la escuela puede ser una estrategia importante, ya que permite que los niños estén en contacto con la lengua extranjera de manera constante durante todas las actividades. A través

de estas actividades, los niños tienen más oportunidades de escuchar, comprender y utilizar el idioma en diferentes momentos del día.

Los autores también señalan que el aprendizaje se ve influenciado por factores afectivos, como la motivación y la confianza, ya que generan una actitud más positiva. En ese sentido, usar rutinas y apoyos visuales resulta muy importante porque ayudan a que los niños comprendan mejor y participen más.

La enseñanza de una segunda lengua en la primera infancia debe tomar en cuenta las características del desarrollo infantil. En estas edades, los niños aprenden principalmente a través de la exploración, las propias experiencias y el juego. Por esto, la comunicación no verbal, como los gestos, las imágenes o las expresiones faciales, cumple un rol importante.

Vygotsky (1978), señala que el aprendizaje se fortalece cuando el lenguaje se desarrolla dentro de actividades que tienen sentido para los niños y que se realizan en interacción con otros. Es por eso que el uso de apoyos visuales y de las rutinas dentro de la clase ayudan y dan acompañamiento a los niños para una buena adquisición del idioma.

De esta manera, el aprendizaje de una segunda lengua en la infancia se entiende como un proceso que se da dentro de contextos sociales y afectivos significativos. No es suficiente con darles palabras aisladas o imágenes que no tengan relación con sus propias experiencias. Sino que es necesario que se brinden actividades que tengan sentido para los niños y que se repitan, creando rutinas.

En este proceso, los apoyos visuales y las rutinas funcionan como recursos que ayudan a los niños a comprender mejor y a participar con mayor seguridad. Además, permiten que el aprendizaje se dé de forma progresiva.

## ***La importancia de los recursos visuales***

Como se ha mencionado anteriormente, el uso de recursos visuales puede favorecer el proceso para aprender otro idioma durante la infancia. Estos recursos ayudan a que los niños comprendan mejor el idioma porque dejan que se encuentre una relación entre lo que escuchan y lo que ven. Así, los apoyos visuales funcionan como una ayuda que mejora la comprensión y la memoria.

En relación con esto, Paivio (1990), desde la teoría del doble código, plantea que la información puede procesarse a través de dos formas: la verbal y la visual. Cuando las dos se utilizan al mismo tiempo, la comprensión y la retención de la información suele ser mejor. Paivio (1990) señala que combinar palabras con imágenes ayuda a que los niños recuerden mejor lo que aprenden. En mi clase, usar tarjetas visuales junto con la pronunciación de palabras les facilita entender y retener el alemán.

En la adquisición del alemán, esta idea resulta especialmente importante. Debido a que los niños todavía no manejan el nuevo idioma, se apoyan en imágenes o gestos para entender lo que escuchan. Por esto, el uso de apoyos visuales facilita el proceso educativo y ayuda a que los niños establezcan relaciones entre el idioma y las experiencias propias.

Los apoyos visuales cumplen una función importante en el aprendizaje, ya que ayudan a los niños a relacionar ideas más abstractas con elementos concretos que pueden ver o reconocer. A través de imágenes o gestos, los niños pueden comprender mejor el significado de nuevas palabras y conceptos.

Desde la perspectiva sociocultural, las herramientas culturales, como el lenguaje, los números o los símbolos, se aprenden a través de la interacción con otras personas. Estas herramientas permiten que los niños desarrollen su pensamiento y entiendan mejor el mundo que los rodea.

Entonces, los signos, como las palabras, los gestos o las imágenes ayudan a representar la realidad y a comunicar experiencias. Gracias a ellos, los niños pueden compartir lo que viven y así construir nuevos aprendizajes.

En la educación inicial, este proceso puede verse en el uso de distintos recursos visuales dentro de la clase, como pictogramas, paneles de rutina, cuentos con imágenes o tarjetas de vocabulario. Cuando los maestros utilizan, por ejemplo, tarjetas visuales para organizar la rutina diaria, dan a los niños una secuencia que permite que anticipen lo que ocurrirá durante el día.

Al usar imágenes los niños entienden mejor las indicaciones y relacionan las palabras con acciones que forman parte de sus experiencias. Este tipo de estrategias no solo ayuda a la comprensión del idioma, sino que también ayuda al desarrollo de la autonomía y a que los niños se sientan seguros dentro de la rutina.

Schneider (2010) señala que los apoyos visuales en la enseñanza de lenguas funcionan como “estructuras que dan forma a la comprensión” (p.72), ya que ayudan a organizar la información del nuevo idioma dentro de un contexto que los niños puedan entender. En el caso de niños pequeños, teniendo en cuenta que sus periodos de atención y memoria aún están en desarrollo, estos recursos son muy útiles para mantener la concentración y favorecer el aprendizaje de nuevas palabras.

Además, cuando estos apoyos visuales se combinan con estímulos auditivos, generan un aprendizaje más completo. Por ejemplo, si trabajamos el vocabulario de animales, la relación entre la palabra “Hund” (perro), la imagen del animal y su sonido ayuda a que se comprenda mejor el significado de la palabra. Incluso cuando todavía están en una etapa inicial del idioma.

Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) explica que el aprendizaje de los niños se vuelve más fuerte cuando cuentan con el acompañamiento de un adulto que los guía durante el proceso. Este apoyo, conocido como andamiaje, deja que los niños hagan actividades que al inicio no podían hacer por sí solos, generando más autonomía.

En la enseñanza de una segunda lengua, el acompañamiento implica crear un ambiente de aprendizaje organizado y con apoyos que ayuden a entender mejor el idioma. Es por eso que los recursos visuales cumplen un papel importante, siempre y cuando tengan un propósito claro.

Por ejemplo, un mapa del salón o del ambiente del Kindergarten no solo ayuda a que los niños se ubiquen dentro del espacio, sino que se convierte en una oportunidad para usar el idioma que se está aprendiendo. A través de esto los niños pueden nombrar distintos lugares del espacio y participar más.

Los recursos visuales cumplen una función motivadora en el aprendizaje de otro idioma. Las imágenes suelen despertar la curiosidad de los niños, mantener su interés y ayudar a que se sientan más seguros al participar. Esto es muy importante durante la infancia porque afecta la confianza con la que los niños se animan a comunicarse.

En este sentido, una clase visualmente organizada favorece tanto la comprensión del idioma como la disposición de los niños para participar. Cuando el ambiente es predecible y los recursos son familiares, los niños se sienten más cómodos para interactuar y utilizar palabras nuevas.

En un aula bilingüe, los niños pueden relacionar lo que ya saben en su lengua materna con las palabras de la segunda lengua a través de la observación y la experiencia compartida. Al respecto, Schneider (2010) señala que la estimulación visual “integra las rutas del aprendizaje perceptivo con las del lenguaje simbólico” (p.81).

En el ámbito educativo, esto se ve en actividades que combinan imágenes con gestos. Por ejemplo, señalar partes del cuerpo, representar verbos mediante el movimiento o seguir una historia con ayuda de imágenes. Todo esto ayuda a que los niños entiendan mejor un nuevo idioma.

La efectividad de los recursos visuales depende en gran parte de cómo se usan. No se trata de llenar el espacio con muchas imágenes, sino de organizar con un propósito. Cuando hay demasiados estímulos visuales, los niños pueden confundirse o distraerse. En cambio, si están bien usados, los niños entienden mejor lo que pasa durante las actividades.

En este sentido, Schneider (2010) señala que el “entorno educativo debe funcionar como un texto visible que los niños puedan leer, interpretar y utilizar para actuar en el mundo” (p.94). Esto quiere decir que los materiales y las imágenes pueden ayudar a que los niños comprendan mejor lo que pasa a su alrededor. Esta idea también se relaciona con los principios de Montessori, donde el ambiente cumple un papel importante.

Los recursos visuales cumplen también una función inclusiva dentro del aula, ya que ayudan a que todos los niños puedan participar en las actividades, incluso los que aún no se expresan en la segunda lengua. A través de las imágenes o pictogramas, los niños pueden comprender mejor las indicaciones, anticipar algunas acciones y seguir la dinámica de la clase.

En síntesis, los recursos visuales constituyen una herramienta importante para la adquisición de otro idioma en la primera infancia. A través de imágenes, pictogramas u otros apoyos visuales, los niños comprenden mejor el significado y relacionan esto con sus propias experiencias.

Estas ideas se relacionan con la teoría del doble código de Paivio (1990), que resalta la importancia de combinar información verbal y visual para favorecer la comprensión y la memoria, así como con el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978), que resalta el valor de los apoyos y de la interacción en el aprendizaje.

En el siguiente apartado de este marco conceptual, se abordará el rol de las rutinas escolares, ya que estas ofrecen estabilidad, repetición y organización dentro del día a día.

### ***Las rutinas dentro de la adquisición de una segunda lengua***

Las rutinas forman parte de la organización diaria del aula. Son actividades que se repiten con frecuencia y que ayudan a los niños a sentirse más seguros, ya que les permiten saber qué ocurrirá durante el día. Esta repetición genera estabilidad y facilita la participación de los niños.

En el contexto del aprendizaje de otro idioma, las rutinas tienen un valor pedagógico importante, ya que permiten que el idioma se use en situaciones cotidianas y significativas. A través de estas actividades repetidas, los niños comienzan a escuchar y reconocer palabras o expresiones que aparecen durante el día a día, esto ayuda a la comprensión y al uso progresivo del nuevo idioma.

Además, las rutinas ayudan a que los estudiantes anticipen lo que va a suceder y entiendan mejor el propósito de cada momento del día. Esta previsibilidad también da mayor confianza y reduce la ansiedad, aspectos que, según Lightbown y Spada (2013), influyen de manera positiva en proceso de aprender otro idioma. Por ejemplo, cuando cada mañana el grupo inicia el día con la misma secuencia de saludos, canciones y preguntas sobre la fecha y el clima, los niños no solo incorporan vocabulario, sino también estructuras comunicativas como *“Guten Morgen”* (Buenos días) o *“Heute ist Montag”* (Hoy es lunes), dentro de un contexto repetitivo pero significativo.

Montessori (1912) sostiene que el orden y la regularidad son fundamentales en el desarrollo infantil, ya que el niño comprende el mundo a través de la repetición de experiencias. En la práctica cotidiana, por ejemplo, al momento de ordenar los materiales después de una actividad, la docente puede utilizar siempre la misma secuencia de instrucciones en la lengua que se desea adquirir, como *“Kinder, wir räumen auf”* (Niños, ordenamos), *“Bitte alles aufräumen”* (Por favor, ordenamos todo) acompañadas de gestos o pictogramas. Con el tiempo, los niños internalizan esas expresiones, comprenden su significado y son capaces de responder adecuadamente sin necesidad de traducción.

Esto es reforzado por Lightbown y Spada (2013) quienes destacan que la consistencia en las rutinas permite a los niños reconocer patrones del lenguaje y anticipar respuestas, lo que facilita la generalización de expresiones a contextos nuevos y la consolidación de competencias comunicativas.

Schneider (2010) señala que la repetición dentro de un contexto significativo potencia la consolidación de la memoria procedimental, la cual permite ejecutar acciones de manera automática. Las rutinas escolares, al repetirse día a día, activan este tipo de memoria y generan una base estable sobre la cual el niño puede construir nuevas estructuras lingüísticas. En términos cognitivos, esto implica que el lenguaje adquirido en situaciones rutinarias se convierte en un recurso disponible para la comunicación espontánea. De este modo, un niño que ha escuchado y repetido frases como “Wir gehen Hände waschen” (Vamos a lavarnos las manos) o “Alle setzen sich hin” (Todos nos sentamos), en contextos predecibles, podrá emplearlas de manera autónoma en otras situaciones.

Vygotsky (1978) sostiene que el aprendizaje se produce cuando el niño actúa dentro de su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), es decir, cuando tiene la posibilidad de realizar una tarea con la ayuda de un adulto o de un par con mayor conocimiento. Las rutinas proporcionan precisamente este tipo de acompañamiento: la docente modela, los niños imitan y, de manera progresiva, se construye el aprendizaje. Cada repetición dentro de una rutina genera una oportunidad de consolidar vocabulario, mejorar la pronunciación y experimentar el uso del lenguaje dándole un significado. Esto se observa especialmente en los momentos de transición, como la llegada a aula, la anticipación de las actividades del día, el orden del espacio o la formación de filas. Es en estos momentos donde las expresiones lingüísticas se insertan en un contexto claro, funcional y repetido.

Como ya se ha mencionado en este trabajo, el proceso de aprender otro idioma se ve favorecido cuando el lenguaje se utiliza con un propósito claro y dentro de un contexto significativo. Las rutinas brindan justamente este escenario, ya que las expresiones no se aprenden de manera aislada, sino

integradas en acciones con sentido. Por ejemplo, en la rutina de despedida, la maestra puede promover el uso de expresiones sociales como “Bis Morgen” (hasta mañana) o “Aufwiedersehen” (Hasta que nos volvamos a ver) incorporándolas dentro de un ritual afectivo. Esto aumenta la motivación y favorece la retención porque se están creando vínculos y experiencias afectivas.

Las rutinas también aportan al desarrollo emocional de los niños, ya que en un ambiente organizado y con actividades que se repiten se les da mayor seguridad. Cuando los niños conocen la secuencia del día y saben que pasará, se sienten más tranquilos y participan más. Lightbown y Spada (2013) señalan que el aprendizaje de una segunda lengua se favorece cuando el niño se siente seguro y acogido y las rutinas ayudan en este aspecto.

Cuando los niños reconocen señales visuales o auditivas y saben qué se espera de ellos en cada actividad, el lenguaje deja de ser solo un contenido que se enseña y pasa a convertirse en una herramienta para interactuar con los demás. Por esto, las rutinas deben ser planificadas tomando en cuenta el tipo de lenguaje que se va a usar y los apoyos visuales que la acompañarán.

De esta manera, las rutinas no solo organizan el tiempo dentro del aula, sino que también favorecen la autonomía, la participación y el aprendizaje progresivo de la segunda lengua.

### ***El rol docente en el aprendizaje de una segunda lengua***

En la educación inicial, el rol del docente va más allá de transmitir contenidos. También implica organizar el ambiente de aprendizaje, planificar las actividades, preparar recursos visuales y establecer rutinas que ayuden a los niños a entender lo que pasa durante el día.

En el proceso de aprender otro idioma, el docente cumple un papel importante como guía de este proceso. A través de la interacción, el acompañamiento y el uso de diferentes recursos, ayuda a que los estudiantes se familiaricen poco a poco con el nuevo idioma. La repetición de ciertas

expresiones, el uso de apoyos visuales y la participación de los niños hace que vayan entendiendo y utilizando el idioma poco a poco.

Desde el enfoque sociocultural, Vygotsky (19878) señala que el aprendizaje se desarrolla primero en la interacción con otras personas y luego se interioriza de manera individual. Esto resalta la importante del acompañamiento del adulto durante el proceso mediante el cual los niños aprenden, especialmente cuando se aprende otro idioma.

Desde la perspectiva de Cummins (2017), la escuela es un espacio donde los niños pueden relacionar su lengua materna con el aprendizaje de nuevos idiomas dentro de un contexto social y cultural. En este proceso, el docente cumple un papel importante, ya que reconoce la lengua que los niños ya manejan y la utiliza como punto de partida para introducir la segunda lengua.

Esta mediación puede observarse, por ejemplo, cuando se utilizan imágenes que acompañan las rutinas diarias, como el círculo de bienvenida, el momento del recreo o la lonchera. Estos apoyos visuales ayudan a que los niños comprendan las indicaciones en la segunda lengua sin depender constantemente de una traducción.

Además, el aprendizaje del nuevo idioma se fortalece cuando se combina el lenguaje oral con recursos visuales. En este sentido, el uso sistemático de imágenes, pictogramas o tarjetas de vocabulario dentro de la rutina diaria permite que los niños establezcan conexiones entre la palabra y la situación o el referente que la acompaña. Al respecto, Sidiras Galante (2022) señala que los apoyos visuales constituyen “una herramienta clave para la organización del aula y la enseñanza explícita de rutinas”, ya que aportan estructura, previsibilidad y seguridad emocional en el proceso educativo (p.3).

El rol del docente implica la creación de un espacio de exposición lingüística dentro del aula, donde las rutinas diarias se transforman en oportunidades de uso real de la segunda lengua. Por ejemplo, al cantar una canción de saludo acompañada de gestos e imágenes, la maestra modela el

lenguaje en un contexto funcional y además significativo. Domínguez y Sánchez (2018), señalan que, en la educación infantil, el lenguaje se aprende principalmente a través de la acción, la interacción con otras personas y la repetición de situaciones cotidianas.

El concepto de andamiaje o scaffolding, propuesto por Bruner (1983) y retomado por investigaciones más recientes como la de Xiao, Becker y Yang (2023), también resulta importante para entender el aprendizaje de un segundo idioma en la infancia. Según Bruner, los niños aprenden de forma progresiva cuando cuentan con el apoyo de un adulto que los oriente durante el proceso hasta que ganen más autonomía.

En la enseñanza de segundas lenguas, este acompañamiento se observa en el uso de gestos, repeticiones y recursos visuales que ayuden a comprender el mensaje. Investigaciones como la de Xiao et al. (2023) muestran que el uso de apoyos visuales durante actividades lúdicas puede favorecer la participación y la expresión de los niños.

Entonces, el docente cumple un papel importante en la organización del entorno de aprendizaje. Según Mennen y Dittmann (2015), "Sprachförderung im Kindergarten bedeutet, Kinder in ihrer sprachlichen Entwicklung systematisch zu unterstützen" (p.12), lo que significa que la promoción del lenguaje en el jardín de infancia implica apoyar de manera sistemática el desarrollo lingüístico de los niños. Por eso, el ambiente del aula debe planificarse de forma que favorezca la interacción, despierte la curiosidad y promueva el uso del lenguaje, especialmente cuando se trabaja con una segunda lengua.

En ese sentido, es importante que el docente proponga un ambiente de aprendizaje en el que los niños puedan interactuar con distintos materiales y recursos. A través del juego y actividades significativas, los niños tienen la oportunidad de explorar palabras, sonidos y expresiones dentro de situaciones que forman parte de su vida cotidiana.

Además, cuando las rutinas se mantienen de forma constante, los niños pueden anticipar lo que ocurrirá durante el día. Esta estabilidad les da un ambiente más seguro para participar y practicar.

Es responsabilidad del docente ajustar progresivamente el nivel de apoyo brindado, promoviendo siempre la autonomía. Según, Cameron (2001), los niños aprenden un segundo idioma mejor si hay imágenes, sonidos y muchas oportunidades para practicar de forma natural. Yo lo noté cuando combinaba canciones, gestos y tarjetas visuales en clase.

En este sentido, el docente puede entenderse como un mediador que observa, planifica y ajusta sus intervenciones de acuerdo con las necesidades del grupo. Schwartz (2014) señala que un ambiente de aprendizaje resulta efectivo cuando existe una intención pedagógica clara detrás de las actividades y de las interacciones que se generan en clase. Cuando el docente organiza rutinas coherentes y constantes, contribuye a crear un entorno predecible y seguro que favorece la participación y el desarrollo del lenguaje.

En síntesis, el desarrollo del lenguaje en la primera infancia se fortalece cuando el aprendizaje de una segunda lengua se desarrolla dentro de un ambiente pedagógico organizado y estable. La interacción guiada, acompañada de rutinas claras y apoyos visuales, genera condiciones que favorecen la comprensión, la participación y la autonomía de los niños. En este contexto, el rol del docente en la educación inicial resulta fundamental, no solo como mediador del aprendizaje del idioma, sino también como facilitador de experiencias que motivan a los niños a usar la segunda lengua en el día a día (Anexo 5).

## Reflexión crítica sobre la EPS

### 3.1 Aportes al desarrollo profesional: aprendizajes

La reflexión presentada en este trabajo se basa en una revisión de la experiencia realizada durante la EPS. Para esto se siguió la guía propuesta para el TSP, la cual orienta el análisis de la práctica docente a partir de la descripción de lo ocurrido en el aula, la revisión de las decisiones pedagógicas tomadas y el diálogo con algunos aportes teóricos trabajados durante la formación.

Este proceso permitió mirar con mayor detenimiento mi propia práctica docente. A partir de esto fue posible identificar algunas dificultades, reconocer aprendizajes y reflexionar sobre los cambios que se fueron dando durante el desarrollo de la experiencia.

En este sentido, la reflexión sobre la práctica resulta importante para el desarrollo profesional del docente. Bruner (1986) señala que cuando el docente analiza su propia experiencia puede construir nuevos conocimientos sobre su forma de enseñar y mejorar su acompañamiento en el desarrollo del aprendizaje.

Al inicio de mi experiencia profesional, mi forma de actuar en la clase era seguir las propuestas ya establecidas por el colegio. En ese momento asumía que las estrategias utilizadas respondían a las necesidades del grupo, por lo que mi rol se centraba principalmente en hacer esas actividades ya establecidas.

Con el tiempo me di cuenta que esa forma de trabajar tenía algunas limitaciones. Cuando me enfocaba más en cumplir con las actividades, dejaba en segundo plano la observación detallada de las respuestas de los niños y la reflexión sobre si de verdad estaban comprendiendo o participando de manera significativa.

Al revisar mis primeras intervenciones y relacionarlas con los aportes de Bruner (1986) y Vygotsky (1978), comencé a notar una diferencia entre lo que plantean estos autores y lo que yo estaba haciendo en la práctica. Ambos resaltan la importancia del acompañamiento del adulto, la mediación y el uso de

apoyos que permitan a los niños avanzar poco a poco en su aprendizaje. Sin embargo, al comienzo mi trabajo era sobre todo dar indicaciones de forma verbal, lo que algunos entendían, pero la mayoría no. Esto generaba dudas en los niños, ya que muchas veces no tenían claro que debían hacer.

Darme cuenta de esta situación fue un paso importante dentro de mi proceso de aprendizaje como docente. Poco a poco fui comprendiendo que no era suficiente proponer actividades, sino que también era necesario acompañar con una intención clara. Es por esto que los aportes de Bruner sobre el andamiaje y el concepto de Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky ayudan a que se entienda la importancia de darles a los niños apoyos que permitan que comprendan mejor y poco a poco puedan usar el idioma.

A partir de esta experiencia, comencé a observar con más atención y de manera más constante. Empecé a fijarme con más detalle en cómo respondían los niños a los cambios que se iban realizando en la clase y en qué estrategias mejoraban la participación y la comprensión.

El introducir poco a poco apoyos visuales tuvo efectos positivos en el grupo. Poco a poco, los niños comenzaron a participar con más seguridad y a comprender mejor algunas expresiones cotidianas. Además, al entender más se iba desarrollando la autonomía en las actividades del día a día.

Estos resultados se relacionan con lo señalado por Paivio (1990) y Sidiras Galante (2022), ellos destacan que la combinación de lo visual y verbal ayuda a la comprensión y retención del idioma, sobre todo en contextos significativos.

Este proceso me hizo reflexionar con mayor profundidad sobre mi rol como docente. Entendí que enseñar en el nivel inicial no consiste solamente en proponer actividades, sino que también es muy importante la observación constante, escuchar a los niños y hacer los ajustes necesarios tomando en cuenta las necesidades y formas de aprender del grupo.

Reflexionar de manera constante sobre mi práctica me permitió comprender mejor algunas decisiones que al inicio se dieron por la experiencia en la clase. Al revisar distintos autores, pude ver que el uso de rutinas estructuradas y apoyos visuales no solo responde a las necesidades del grupo, sino que también se relaciona con principios pedagógicos importantes para el proceso de aprender otro idioma en la infancia.

Relacionar lo que pasaba en la clase con los aportes teóricos me ayudó a mirar mi práctica con mayor claridad y también a sentir más seguridad en cuanto a las estrategias que estaba usando. En ese sentido, Cameron (2001) señala que la motivación y la participación de los niños aumenta cuando el aprendizaje se desarrolla a través de actividades que tienen un propósito claro y que son además significativas para los niños.

Asimismo, esta experiencia me llevó a cuestionar mi propio rol como docente y a mirar de manera más crítica algunas prácticas que ya estaban establecidas. A partir de esto entendí que mejorar profesionalmente no es solo aplicar estrategias o seguir propuestas pedagógicas, sino también es observar con atención lo que pasa en clase, reflexionar sobre eso y realizar los ajustes necesarios cuando la situación lo necesite.

Los aprendizajes que se dieron durante este proceso fueron importantes para mi desarrollo profesional, ya que me permitieron construir una mirada más consciente sobre mi práctica y asumir el trabajo docente como un proceso de aprendizaje permanente. En esta línea, Schwartz (2014) señala que la efectividad de un ambiente de aprendizaje depende en gran medida de la intención pedagógica que guía cada una de las acciones del docente.

Esta experiencia representó un punto de cambio importante en mi rol docente. Cuando empecé a enseñar alemán en educación inicial sabía que sería un reto, pero nunca imaginé cuánto influiría también en mi forma de entender la enseñanza y el aprendizaje. Acompañar a niños pequeños al momento de descubrir un nuevo idioma me dio la oportunidad de valorar mucho más las interacciones del día a día dentro de la clase.

Durante este proceso pude reconocer la importancia de los gestos, las imágenes y las rutinas. Estos recursos no solo ayudan a que los niños entiendan mejor el idioma, sino que además dan seguridad y apoyo emocional mientras dura el proceso de familiarización con un idioma que para mucho es algo totalmente desconocido.

A partir de esta experiencia entendí que enseñar un nuevo idioma en la infancia es mucho más que presentar palabras. Para que un niño se anime a utilizar un idioma que aún no conoce, necesita sentirse seguro, acompañado y reconocido.

En este proceso, las rutinas claras se volvieron sumamente importantes porque brindan seguridad y permiten además anticipar lo que pasará durante el día. Esto ayudó a que los niños se sientan más tranquilos y participen con mayor confianza. Por otro lado, los apoyos visuales ayudaron a que los niños comprendieran palabras o indicaciones que aún no podían entender solo escuchándolas.

Observar los avances de los niños, tanto grandes como pequeños, reforzó la importancia de reconocer y valorar cada intento, cada gesto de curiosidad y cada palabra que se animaban a decir. Durante este proceso entendí que la participación activa no siempre es de forma verbal, sino que pequeños gestos también muestran que los niños están aprendiendo.

Por ejemplo, uno de los niños que al inicio evitaba participar en la actividad, con el tiempo empezó a acercarse con una sonrisa y a observar con mayor interés lo que hacían sus compañeros. Este tipo de cambios, aunque parecen pequeños, también reflejan avances en el desarrollo del aprendizaje. Desde la perspectiva de Vygotsky (1978), estos progresos pueden comprenderse a partir del acompañamiento que realiza el docente mediante el andamiaje, el cual permite que los niños avancen de forma gradual en su proceso de aprendizaje. (Anexo 6)

Además, esta me ayudó a desarrollar una forma de planificar más consciente e intencional. Aprendí a organizar el espacio de manera que sea visualmente accesible, a anticipar algunas reacciones emocionales de los niños y a tomar decisiones pedagógicas a partir de la observación constante de lo que pasaba durante las actividades. También fui construyendo una mirada más paciente y respetuosa de los ritmos de aprendizaje de cada niño. Comprendí que en educación inicial el rol del docente no es solo enseñar contenidos, sino que es acompañar las emociones que aparecen cuando los niños se enfrentan a algo nuevo, como la curiosidad, la frustración o la alegría de lograrlo. En este sentido, Bruner (1983) explica que los niños avanzan paso a paso, y mi trabajo como docente es darles el apoyo necesario hasta que logren hacerlo solos.

Finalmente, esta Experiencia Profesional Significativa me permitió reafirmar el tipo de docente que deseo ser. Quiero ser una docente que primero escucha y acompaña a sus alumnos, que orienta antes de corregir y que respeta los tiempos y procesos de cada niño. Reconozco que el camino profesional continúa en construcción, pero hoy tengo más claridad sobre mi vocación y sobre la importancia de ejercer la docencia con compromiso, responsabilidad y sensibilidad. Desde esta mirada, la reflexión sobre la práctica permite entender cómo la teoría y la experiencia del aula se relacionan y se enriquecen mutuamente, contribuyendo al desarrollo de una práctica docente más consciente y fundamentada.

### **3.2 Mejora del perfil profesional: Desafíos futuros**

Los aprendizajes construidos a lo largo de esta experiencia no representan un punto final, sino más bien el inicio de un proceso de mejora continua dentro de un camino profesional que sigue en construcción. Reconocer que la práctica docente siempre pasa por cambios. En mi experiencia, dar clases siempre implica adaptarse y revisar lo que funciona con cada niño.

Durante este proceso, se consideró que uno de los principales desafíos hacia el futuro es mantener la mirada honesta y reflexiva sobre el propio rol docente, aceptando que no siempre es posible anticipar todas las situaciones

que pueden surgir en clase ni tener verdades absolutas. Como dice Vygotsky, los niños aprenden mejor cuando alguien los acompaña en el proceso. En mi experiencia, eso significa observarlos atentamente y ajusta lo que propongo según lo que realmente necesitan.

En clase aprendí que no siempre tengo que tener la respuesta lista, lo importante es observar a los niños, ajustar las actividades y probar nuevas formas de ayudarlos. Es así que el error también se entiende como parte del proceso educativo profesional.

Desde esta perspectiva, el desafío no está en alcanzar una práctica perfecta, sino en mantener una actitud abierta al cambio y al cuestionamiento. La reflexión crítica es un proceso continuo que acompaña el trabajo docente y que permite mirar la experiencia cotidiana con más atención y sensibilidad.

Asimismo, esta experiencia permitió repensar el concepto de innovación pedagógica. A lo largo del proceso entendí que innovar no siempre significa aplicar estrategias completamente nuevas. En muchos casos, la innovación se da al observar más lo que está sucediendo en clase y hacer pequeños ajustes que respondan a las necesidades del grupo.

De esta manera, cambios sencillos en la organización, en las rutinas o en el uso de apoyos visuales pueden generar transformaciones importantes en la participación y desenvolvimiento de los niños.

Otro desafío importante en la mejora de mi perfil profesional se relaciona con la continuidad del aprendizaje docente. Esta experiencia me permitió reafirmar que la formación no termina con el ingreso al aula ni con la elaboración de un trabajo académico, sino que continúa desarrollándose a lo largo de toda la trayectoria profesional. Gran parte de este aprendizaje surge de la propia experiencia en clase, del intercambio con otros docentes y del contacto permanente con distintos aportes teóricos.

Cada experiencia con los niños plantea nuevas preguntas y situaciones que invitan a revisar la práctica, reflexionar sobre lo que ocurre en el aula y ampliar la propia mirada pedagógica. Por ello, muchas de las respuestas se irán dando de manera progresiva a lo largo del tiempo.

Mantener esta disposición al aprendizaje es fundamental, ya que se entiende que la práctica docente mejora cuando el docente se permite revisar sus decisiones y reflexionar sobre lo que ocurre en el aula.

De manera más específica, este proceso también permitió identificar algunas áreas concretas de mejora. Uno de los principales desafíos es profundizar en la evaluación continua en la enseñanza del alemán. Si bien durante la experiencia se pudieron observar avances importantes en los niños, considero necesario fortalecer las estrategias de registro y análisis de estos avances, para así poder tomar decisiones claras y con fundamento. Como dicen Lightbown y Spada (2013), los niños aprenden mejor cuando se sienten tranquilos y seguros. Por eso en clase intento mantener un ambiente relajado y con actividades predecibles.

Otro desafío importante tiene que ver con la atención a la diversidad dentro del grupo con el que se está trabajando. Cada niño va adquiriendo el idioma desde ritmos, intereses y formas de aprendizaje distintas. Cameron (2001) dice que la enseñanza de lenguas en la infancia debe considerar las diferencias de cada niño, buscando promover un enfoque flexible y que de esta forma se ajusten las rutinas y apoyos visuales a los niños sin que se pierda la estructura.

Asimismo, se encuentra un desafío relevante el continuar fortaleciendo el trabajo de las emociones dentro del aprendizaje de una segunda lengua. Aprender un idioma implica exponerse, equivocarse y enfrentar situaciones que podrían generar inseguridades en los niños. Por esto, es muy importante seguir buscando estrategias que ayuden a tener un clima emocionalmente seguro y de esta forma favorecer la participación de los niños.

Estos desafíos no se entienden como obstáculos, sino como oportunidades para seguir creciendo profesionalmente. A partir de esta experiencia, me veo como una docente que reflexiona sobre su práctica, que aprende junto a los niños y que busca mejorar constantemente sus estrategias de enseñanza, aprendiendo de cada experiencia, cada clase y cada niño.

Durante esta experiencia, los aprendizajes y desafíos encontrados se volvieron fundamentales para la continua construcción de mi perfil profesional, destacando la importancia de la reflexión, la observación y la acción con intención en la enseñanza de una segunda lengua.



## Conclusiones

- El uso de rutinas claras junto con apoyos visuales constantes ayuda a que los niños entiendan mejor las actividades, se sientan más seguros y participen con mayor confianza. . Asimismo, este proceso contribuyó a fortalecer una práctica docente más reflexiva e intencional, buscando reconocer las necesidades del grupo y responder con propuestas pedagógicas acordes a su proceso de aprendizaje.
- El uso de apoyos visuales y gestuales se confirmó como un recurso fundamental en la adquisición de una segunda lengua, ya que ayuda a reducir la frustración y facilita que cada niño pueda comprender y comunicarse de acuerdo a su propio ritmo y estilo de aprendizaje.
- Esta experiencia contribuyó al fortalecimiento de mi perfil profesional, permitiéndome desarrollar una mayor sensibilidad para acompañar las emociones que surgen durante el desarrollo del aprendizaje y tomar decisiones pedagógicas desde una mirada más integral del desarrollo infantil. De esta manera, se reafirma la importancia del vínculo afectivo y de un entorno seguro como base para que el aprendizaje de una segunda lengua se construya de manera significativa y sostenida en el tiempo.

## Recomendaciones

- Diseñar rutas visuales claras y accesibles para las rutinas diarias, buscando que se mantengan de forma constante a lo largo del año. Asimismo, se recomienda incorporar actividades musicales, gestuales y multisensoriales que acompañen el aprendizaje del vocabulario.
- Mantener una evaluación continua a través de registros breves de observación que permitan identificar los avances individuales y ajustar las estrategias cuando se considere pertinente. De igual manera, se sugiere promover una comunicación fluida con las familias, dando orientaciones sencillas sobre cómo acompañar el aprendizaje del alemán desde el hogar de forma lúdica y respetuosa. .
- Incorporar el acompañamiento emocional, especialmente en contextos donde se manejan dos lenguas diferentes, ya que brinda seguridad, confianza y disposición para participar. Esta estrategia puede extenderse a cualquier actividad curricular, apoyando la participación en juegos, experimentos, proyectos artísticos o actividades grupales, reduciendo la ansiedad y favoreciendo una participación más activa y segura en todas las experiencias de aprendizaje.

## Referencias

- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Aique
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1983). *Child's talk: Learning to use language*. W. W. Norton & Company
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press.
- Cummins, J. (2017). *Language and identity: The interface between the individual and the sociocultural context*. En O. García, A. Lin, & S. May (Eds.), *Bilingual and multilingual education* (pp. 199–212). Springer.
- Domínguez, A. B., & Sánchez, A. (2018). *La enseñanza del inglés en educación infantil: Propuestas para el aula*. Editorial Octaedro.
- Ellis, R. (2012). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (2021). *Understanding second language acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Espinosa, L. M. (2018). Encouraging language development in multilingual classrooms. *American Educator*, 42(3), 24–29. <https://www.aft.org/ae/fall2018/espinosa>
- Genesee, F., Paradis, J., & Crago, M. B. (2006). *Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning* (2nd ed.). Paul H. Brookes Publishing.
- Grimm, H., & Weinert, S. (2004). Sprachentwicklung. En W. Schneider & F. Wilkening (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie: Entwicklung* (Bd. 3, S. 1–48). Hogrefe.
- Huttenlocher, P. R. (2002). *Neural plasticity: The effects of environment on the development of the cerebral cortex*. Harvard University Press.

IRIS Center at Vanderbilt University. (s.f.). Dual language learners: Strategies for teaching young children. Vanderbilt University. <https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/dll/>

Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). How languages are learned. Oxford University Press.

Mennen, A., & Dittmann, J. (2015). Sprachförderung im Kindergarten: Grundlagen, Konzepte und Praxisbeispiele. Beltz Juventa.

Monégro, L. (2023). The impact of consistent routines on language acquisition in young children. <https://www.loriletmonegro.com/post/the-impact-of-consistent-routines-on-language-acquisition-in-young-children>

Monfort, M., & Juárez, A. (2019). Programa de estimulación del lenguaje oral: Niños de 3 a 6 años. CEPE.

Montessori, M. (1912). The Montessori method. Frederick A. Stokes Company.

Paivio, A. (1990). Mental representations: A dual coding approach. Oxford University Press.

Piaget, J. (1970). *Psychology and pedagogy*. Viking Press.

Schneider, W. (2010). *Cognitive development and learning: An educational perspective*. Springer.

Schwartz, M. (2014). The role of the home learning environment in the development of language and literacy skills in children from diverse linguistic backgrounds. En A. Stavans & U. Obler (Eds.), *Multilingualism* (pp. 249–274). Cambridge University Press.

Sidiras Galante, A. (2022). El uso de apoyos visuales para la organización del aula y la enseñanza explícita de rutinas. Autismo. <https://auticmo.com/recursos-tea/apoyos-visuales-y-rutinas-2/>

Tabors, P. O. (2008). One child, two languages: A guide for preschool educators of children learning English as a second language (2nd ed.). Paul H. Brookes Publishing.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Xiao, L., Becker, D. R., & Yang, H. H. (2023). Exploring teacher scaffolding during preschoolers' drawing activities: Promoting oral language through visual and linguistic prompts. *Behavioral Sciences*, 15(7), 908. <https://doi.org/10.3390/bs15070908>



Anexo 1

Tarjetas visuales para la rutina diaria



## Anexo 2

### Imágenes para trabajar el clima dentro de la rutina

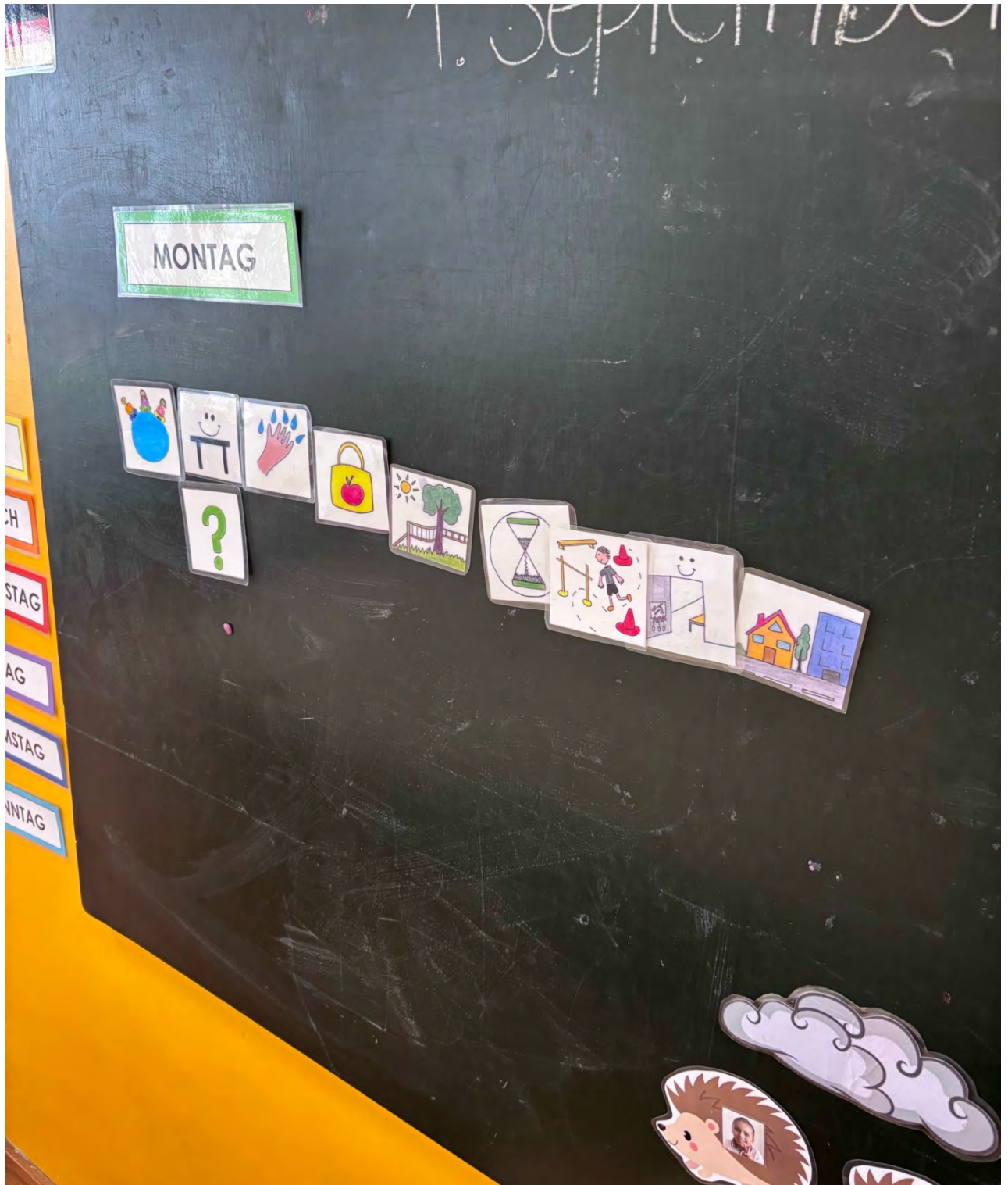


Anexo 3  
Secuencia de actividades del día



## Anexo 4

La secuencia se queda en la pizarra para que los niños puedan verla durante el día



## Anexo 5

Video de como los niños interiorizaron las tarjetas y asociaron pequeñas frases de lo que haremos, manteniendo la secuencia.



## Anexo 6

Video de como los niños logran decir toda la secuencia

