

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Percepciones y prácticas pedagógicas de docentes para la enseñanza del idioma inglés en niños de nivel inicial en una institución educativa privada de Lima

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Inicial que presenta:

Andrea Valeria Santos Reynoso

Asesora:

Maria de los Angeles Sanchez Trujillo


Lima, 2026

Informe de Similitud

Yo, María de los Angeles Sanchez Trujillo, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora de la tesis/el trabajo de investigación titulado “Percepciones y prácticas pedagógicas de docentes para la enseñanza del idioma inglés en niños de nivel inicial en una institución educativa privada de Lima”, de la autora Andrea Valeria Santos Reynoso, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 19.%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 19/03/2026.
- 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.

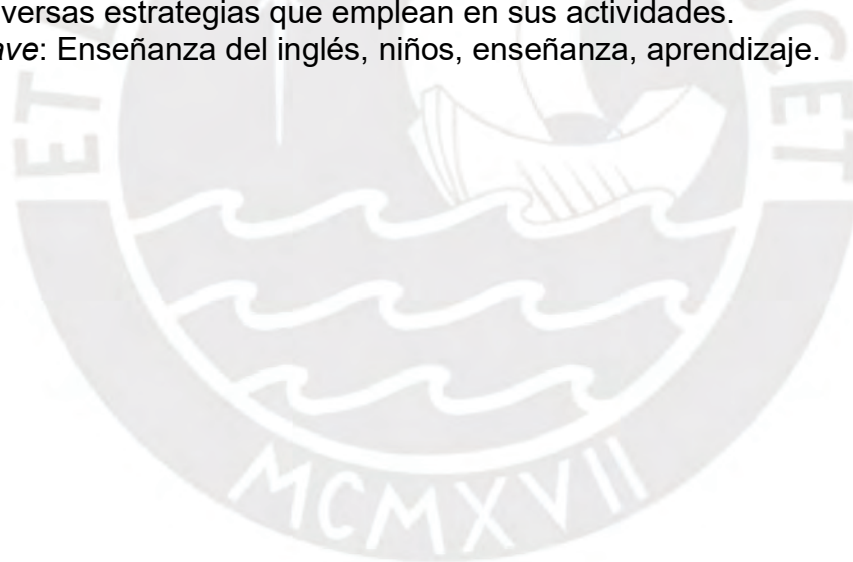
Lugar y fecha: Lima, 19 de marzo de 2026

Apellidos y nombres de la asesora: Sanchez Trujillo, Maria de los Angeles	
DNI: 41795000	Firma
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5228-4688	

RESUMEN

La investigación se centra en las percepciones y prácticas pedagógicas para la enseñanza del idioma inglés en niños del nivel inicial. En este marco, se formula el siguiente problema de investigación: ¿Cómo son las percepciones y prácticas de los docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de nivel inicial en una institución privada de Lima? A partir de esta interrogante, se estableció como objetivo general analizar las percepciones y prácticas de los docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de nivel inicial en una institución privada de Lima. De este objetivo surgieron dos objetivos específicos: describir las percepciones de los docentes acerca de la enseñanza del idioma inglés en niños de nivel inicial e identificar las prácticas docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de nivel inicial. Esta investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, utilizando la entrevista semiestructurada como principal técnica de recolección de información, y una guía de entrevista como instrumento aplicado a dos docentes del nivel inicial, quienes constituyen la muestra seleccionada por criterios de experiencia y accesibilidad. En relación con los resultados, se evidenció que las docentes valoran la enseñanza del inglés como un medio para generar aprendizajes significativos en el aula. No obstante, también se observaron dificultades vinculadas a la limitada disponibilidad de recursos y a la necesidad de fortalecer la formación docente. Aun así, las maestras coinciden en que el aprendizaje del inglés en edades tempranas se ve favorecido y describen diversas estrategias que emplean en sus actividades.

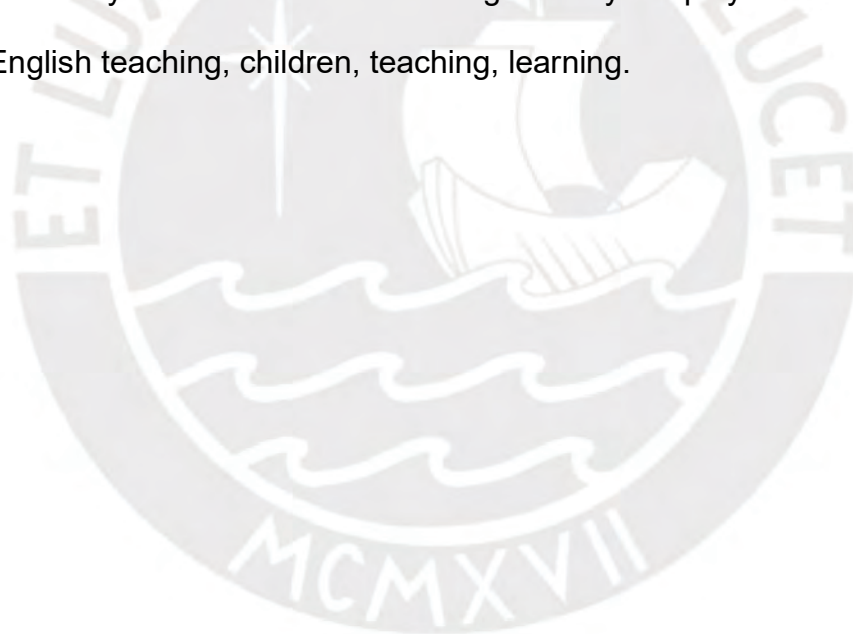
Palabras clave: Enseñanza del inglés, niños, enseñanza, aprendizaje.



ABSTRACT

The research focuses on teachers' perceptions and pedagogical practices in the teaching of the English language to children at the early childhood education level. Within this framework, the following research problem is formulated: ¿What are teachers' perceptions and practices in the teaching of the English language to early childhood education children in a private institution in Lima? Based on this question, the general objective was established as analyzing teachers' perceptions and practices in the teaching of the English language to early childhood education children in a private institution in Lima. From this objective, two specific objectives emerged: to describe teachers' perceptions regarding the teaching of the English language to early childhood education children, and to identify teaching practices used in the instruction of the English language at this level. This research follows a qualitative approach, using the semi-structured interview as the main data collection technique, with an interview guide applied to two early childhood education teachers, who constitute the sample selected based on criteria of experience and accessibility. Regarding the results, it was found that teachers value the teaching of English as a means of promoting meaningful learning in the classroom. However, difficulties related to the limited availability of resources and the need to strengthen teacher training were also identified. Nevertheless, the teachers agree that learning English at an early age is beneficial, and they describe various strategies they employ in their classroom activities.

Keywords: English teaching, children, teaching, learning.



ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
INTRODUCCIÓN	6
PARTE I: MARCO TEÓRICO	9
CAPÍTULO 1: ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA	9
1.1 Fundamentos teóricos de la enseñanza de una lengua extranjera	9
1.1.1 Enfoque comunicativo en la enseñanza de una lengua extranjera	11
1.2 Labor docente en la enseñanza de una lengua extranjera.....	13
1.2.1 Manejo de grupo.....	14
1.3 Competencias comunicativas en el dominio de un idioma	15
1.3.1 Competencia lingüística	17
1.3.2 Competencia sociolingüística.....	18
1.3.3 Competencia pragmática	19
CAPÍTULO 2: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS EN NIÑOS DE NIVEL INICIAL	20
2.1 Beneficios de la enseñanza del inglés como lengua extranjera	21
2.2 Estrategias de enseñanza de las habilidades comunicativas.....	23
2.2.1 Competencia Listening.....	23
2.2.2 Competencia Speaking	24
2.2.3 Competencia Reading.....	25
2.2.4 Competencia Writing	27
PARTE II: INVESTIGACIÓN	29
CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO	29
3.1 Enfoque y tipo de investigación	29
3.2 Objetivos de la investigación	30
3.3 Categoría y Subcategorías de la investigación	31
3.3.1 Categoría 1: Las prácticas pedagógicas en la enseñanza del idioma inglés	31
3.3.2 Categoría 2: Percepciones de los docentes	32
3.4 Participantes: Fuentes e informantes de la investigación	33
3.5 Técnica(s) e instrumento(s) de recojo de la información	33
3.5.1 Diseño y validación de instrumentos	34
3.5.2 Criterios para la validación de los instrumentos	35
3.6 Procedimiento para la organización y análisis de la información	36
3.7 Principios de la ética de la investigación	36

CAPITULO 4: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	38
4.1 Categoría 1: Las prácticas pedagógicas de las docentes en la enseñanza del idioma inglés en el nivel inicial.....	39
4.1.1 Subcategoría 1: Metodología de enseñanza.....	39
4.1.2 Subcategoría 2: Recursos didácticos	41
4.1.3 Subcategoría 3: Manejo del grupo.....	43
4.2 Categoría 2: Percepciones de los docentes.....	45
4.2.1 Subcategoría 1: Evaluación del aprendizaje	45
4.2.2 Subcategoría 2: Valoración de la práctica docente.....	46
CONCLUSIONES.....	49
RECOMENDACIONES.....	51
REFERENCIAS.....	53
ANEXOS.....	64

INTRODUCCIÓN

El presente estudio lleva como título: *“Percepciones y prácticas pedagógicas de docentes para la enseñanza del idioma inglés en niños del nivel inicial en una institución educativa privada de Lima Metropolitana”*, dado que, se expone una indagación y análisis detallado de los siguientes puntos: las estrategias docentes y la enseñanza del idioma inglés. Esta investigación constituye parte de la línea de “Currículo y Didáctica” de la Facultad de Educación, a fin de poder describir las perspectivas y prácticas docentes que contribuyen al desarrollo del aprendizaje de un idioma extranjero en los niños.

Tomando en cuenta lo mencionado, estos temas giran en torno a una educación de calidad en la actualidad y son fundamentales desarrollarlas en esta investigación, ya que, para López y Rodríguez (2017), en estos tiempos el aprendizaje de otras lenguas está cada vez más en crecimiento, apuntando a una relevancia de impulsar y/o promover una educación bilingüe desde la infancia.

Es por tal motivo, el interés que surge por investigar la enseñanza de un segundo idioma, con el propósito de comprender las diversas estrategias que se pueden emplear durante la enseñanza del idioma inglés.

Considerando lo expuesto, se plantea la pregunta de investigación que orienta este estudio: ¿Cómo son las percepciones y prácticas de los docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de nivel inicial en una institución privada de Lima? A partir de esta interrogante, se formula un objetivo general: “Analizar las percepciones y prácticas de los docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de nivel inicial en una institución privada de Lima”, y se especifican dos objetivos específicos: uno de ellos es “Describir las percepciones de los docentes acerca de la enseñanza del idioma inglés en niños de nivel inicial en una institución privada de Lima”. El segundo trata sobre “Identificar las prácticas docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños”.

El concepto de aprender un segundo idioma es relevante hoy en día, como menciona Moreno (2020) ya que, desde los últimos 30 años del siglo XX, la enseñanza de un segundo idioma ha estado cambiando constantemente como resultado del procesamiento y comprensión del lenguaje dentro de la mente humana. Cabe destacar que las personas quieren poder comunicarse entre diferentes sociedades y lo han hecho en los últimos años (Romero, 2021). Hasta este punto, muchos de ellos eligen el inglés como uno de los idiomas extranjeros más hablados en todo el mundo. El inglés fue seleccionado por razones prácticas, económicas, educativas, políticas y tecnológicas (Romero, 2021). Sin embargo, en una sociedad donde el idioma nativo es el español, se debe tener en cuenta el proceso de aprendizaje de un segundo idioma, ya que esto implica una motivación continua para aprender (Sprachcaffe, 2017).

En cuanto a esta metodología de investigación, es cualitativa y descriptiva, lo que significa que es necesario investigar cómo los profesores perciben y practican la enseñanza del inglés a los niños. El estudio recopiló datos a través de entrevistas semiestructuradas, utilizando el guion de la entrevista como una herramienta de recopilación de información que guió el desarrollo de cada encuentro.

En el contexto del trasfondo de los estudios, es relevante mencionar que durante la búsqueda de información se han identificado varios autores que buscan estudiar las diferentes estrategias y recursos didácticos a utilizar al enseñar el idioma inglés. La motivación puede describirse como una combinación de motivaciones internas y externas, donde la motivación intrínseca, por un lado, surge del interés personal y el disfrute, y la motivación extrínseca responde a factores externos, como recompensas o reconocimiento (Deci & Ryan, 2000). En el caso de la enseñanza del inglés a niños, la motivación es un factor clave, ya que promueve la curiosidad, la participación y el deseo de comunicarse en un nuevo idioma.

En cuanto a los aportes en el presente trabajo de investigación, este estudio permite identificar el valor que tienen las estrategias lúdicas y recursos pedagógicos empleados por las docentes durante las sesiones de clases, para motivar a los niños de nivel inicial en la adquisición del idioma inglés. Asimismo, el estudio permitió identificar la percepción que tienen las maestras al respecto y se analiza si coinciden

con la información que brindan los autores revisados. También, se pudieron identificar cuáles son las prácticas pedagógicas que las docentes utilizan, para motivar a sus estudiantes a aprender el idioma inglés.

El propósito de esta investigación es comprender las percepciones y prácticas de los docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de nivel inicial. Por lo tanto, este estudio consta de dos partes, que son el marco teórico y la investigación.

Para este marco teórico, examinamos la enseñanza de lenguas extranjeras y las estrategias de enseñanza del idioma inglés para niños de jardín de infancia. De manera similar, la sección metodológica describe el diseño de la investigación y el proceso de análisis de los resultados obtenidos. Finalmente, el documento se complementa con conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

Cabe mencionar que el estudio tiene limitaciones. En primer lugar, esta investigación contó con una muestra pequeña de solo dos profesores, y el alcance se limitó a una sola institución, lo que puede restringir la cobertura de los datos. Además, la evaluación se realizó de manera virtual y solo se utilizaron entrevistas, sin observación directa en el aula, lo que limita la comparación entre la enseñanza basada en el lenguaje de los profesores y sus prácticas pedagógicas. No obstante, los resultados obtenidos aportan información relevante y un contexto profundo sobre las percepciones y prácticas docentes en la enseñanza del idioma inglés en el nivel inicial, contribuyendo a la comprensión de este proceso educativo y sirviendo como base para futuras investigaciones en contextos similares.

PARTE I: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1: ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA

En el transcurso de los años, el idioma inglés ha adquirido una relevancia creciente en el ámbito educativo, hasta consolidarse como un componente fundamental en la formación escolar, debido a su importancia en la comunicación, el desarrollo académico y las oportunidades futuras de los estudiantes. Su enseñanza como lengua extranjera implica diversos retos, ya que no se limita a la memorización de estructuras lingüísticas, sino que requiere el desarrollo de competencias comunicativas y culturales que permitan al estudiante desenvolverse en distintos contextos. En este proceso, la labor docente cumple un rol central, pues la selección de enfoques, estrategias y recursos metodológicos resulta determinante para lograr aprendizajes significativos, lo que a su vez exige una formación y actualización permanente por parte de los profesores. Asimismo, el aprendizaje de una lengua extranjera desde edades tempranas se ha convertido en una necesidad dentro del sistema educativo, ya que contribuye al desarrollo integral del estudiante y amplía sus posibilidades en los ámbitos personal, académico y profesional. En este sentido, el presente capítulo aborda los fundamentos teóricos de la enseñanza de una lengua extranjera, el enfoque comunicativo y las competencias comunicativas, destacando la importancia del rol docente en dicho proceso.

1.1 Fundamentos teóricos de la enseñanza de una lengua extranjera

Durante las décadas de 1950 y 1960, según Lopez (2021), la enseñanza de una lengua extranjera estaba ligada con la teoría conductista, la cual proponía enseñar sólo la gramática por medio de la repetición. En la actualidad, la gramática continúa siendo importante al estudiar una lengua extranjera, pero hay otros factores que influyen en su aprendizaje como el léxico y elementos gramaticales que tienen un significado propio (Langacker, 2008). De acuerdo con estos autores, es complejo lograr dominio suficiente de la gramática al aprender un segundo idioma por las reglas gramaticales que se utilizan, pero hoy en día los estudiantes pueden formarse de diferentes maneras, dependiendo a su contexto y el uso correcto de los elementos gramaticales.

La enseñanza de la gramática permite el desarrollo de la escritura puesto que, al recepcionar un segundo idioma, ésta ocurre de manera consciente, ya que se corrigen los errores obtenidos, se reflexionan sobre ellos y se utilizan las reglas gramaticales que favorecen una producción más adecuada. En esta línea, es importante considerar el enfoque comunicativo, surgido como respuesta a los modelos tradicionales centrados en la gramática y la repetición mecánica. Autores como Hymes (1972), plantea que aprender una lengua implica no solo conocer sus estructuras, sino también saber emplearlas de manera pertinente según el contexto.

López (2021) apoya este punto de vista y señala que se debe enseñar un idioma extranjero para que los estudiantes experimenten situaciones comunicativas y significativas. Teniendo en cuenta este punto de vista, el contexto de los estudiantes que aprenden a través de la gramática es válido para los estudiantes que aprenden a escribir, utilizando conjugaciones y reglas gramaticales. Sin embargo, teniendo en cuenta las diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje, un idioma se puede aprender de manera natural e inconsciente a través de estímulos auditivos y visuales, como hablar usando gestos, repetir palabras y frases comunes diariamente, escuchar canciones, entre otros.

A medida que pasa el tiempo, se van estableciendo diferentes conceptos y perspectivas sobre la enseñanza de una lengua extranjera; y esto va acorde a su contexto y época. Entre los autores resaltantes sobre el tema, se destaca la participación de Muñoz (2013), quien menciona que aprender una lengua diferente a la materna implica adentrarse en su cultura y asimilar sus habilidades comunicativas, ya sea en niños o en adultos. Esto es de suma importancia, ya que enseñar una lengua extranjera desarrolla actitudes positivas hacia el idioma nativo de las personas, porque permite aceptar y crear hábitos de otras culturas.

En este sentido, la lengua extranjera independientemente de cuál sea, la enseñanza de esta en edades tempranas, requiere un enfoque natural que permita el aprendizaje del idioma a través del juego y las experiencias cotidianas (Moya & Jiménez, 2004). Dichos autores, desde sus roles, se enfocan en enseñar una lengua extranjera de manera natural, mencionando que la enseñanza morfológica va desde

los 3 a 5 años. Sobre la base de lo mencionado, es razonable concluir que la enseñanza de una segunda lengua en la infancia debe trascender lo meramente académico y orientarse hacia un enfoque lúdico y experiencial, en el cual el aprendizaje se produzca de manera natural mediante estrategias que respondan a las características e intereses de los niños.

Otro punto importante a resaltar, es que enseñar una lengua extranjera exige reconocer las características, intereses y contextos de los estudiantes. Así como lo menciona Benjamin (2023), pues explica que la enseñanza de un idioma extranjero conlleva a considerar elementos culturales, lingüísticas y educativas de la población a la que vas a enseñar, por lo que los docentes deben de tomar diversas decisiones para poder direccionar la enseñanza y tener como objetivo que los estudiantes puedan aprenderla.

1.1.1 Enfoque comunicativo en la enseñanza de una lengua extranjera

Las opiniones de otros autores, a partir de una revisión, revelan que la enseñanza de lenguas extranjeras introdujo un enfoque comunicativo que fue concebido como una alternativa a los métodos de enseñanza tradicionales, particularmente en contraste con el método de Gramática-Traducción, que se centra principalmente en la memorización de reglas gramaticales y la traducción literal de textos escritos, dejando en segundo plano la capacidad de comunicarse oralmente.

Este enfoque renovador pone énfasis en uso práctico del idioma extranjero, buscando que los estudiantes puedan emplearlo efectivamente en situaciones reales y cotidianas (Richards & Rodgers, 2020). Este cambio surgió ante al interés de promover un aprendizaje orientado al uso práctico del idioma en situaciones cotidianas, y no solo de analizar las estructuras formales del lenguaje.

Según Celce-Murcia y Larsen-Freeman (2020), el enfoque comunicativo incorpora elementos socioculturales y pragmáticos, fomentando un aprendizaje centrado en la comunicación activa y en el desarrollo de habilidades funcionales, superando así las limitaciones del método Gramática-Traducción, el cual se percibía como rígido y poco motivador para los estudiantes.

De esta manera, el enfoque comunicativo representa un avance importante al concebir el idioma como una herramienta para la interacción social y no simplemente como un objeto académico, promoviendo una enseñanza más dinámica y orientada a las verdaderas necesidades de los estudiantes (Brown, 2020).

Similar a lo anterior, García, et al. (2009), indican que el enfoque comunicativo se preocupa por desarrollar las habilidades necesarias para que el estudiante participe en diversos momentos de la vida, como socializar y expresarse libremente. De manera similar, Ávila y Hernández (2021) sugieren que el enfoque comunicativo (Communicative Language Teaching) favorece el desarrollo de habilidades que permiten al estudiante usar el idioma de manera funcional en diferentes situaciones. Así, si el estudiante puede adquirir una formación significativa y efectiva, podrá desenvolverse sin ningún problema en diversas situaciones en el contexto en el que se encuentre.

El Ministerio de Educación del Perú, también conocido como “MINEDU” (2016), promueve la metodología comunicativa en los estudios de un idioma extranjero que es el inglés, mencionando la necesidad de desarrollar prácticas de comunicación en los estudiantes en situaciones reales como el hablar, leer, escribir y escuchar. Por tal motivo, el sistema educativo debe gestionar eficientemente sus proyectos para que tenga el alcance necesario en las instituciones educativas, capacitando a los agentes educativos en beneficio tanto al profesorado como a la plana estudiantil.

En la enseñanza de lenguas extranjeras, es posible probar diferentes formas de enseñanza que sean apropiadas para los requisitos y la situación de los estudiantes (Valdivia, 2022). La formación de los profesores, además de los contenidos educativos apropiados que sirven como recurso para los métodos de instrucción, forman una parte integral de la pedagogía (Cueto, 2020, citado en Alcántara et al., 2021). Reforzando lo anterior, es importante que los docentes se sientan motivados para recibir constantes capacitaciones, a fin de que les sirva para su formación y puedan brindar una enseñanza de calidad y excelencia.

A partir de lo expuesto por ambos autores, se enfatiza que la enseñanza de una lengua extranjera implica que las personas participen e intercambien ideas basadas en lo que ambos autores han presentado (Hernández, 2006). Por lo que el docente al enseñar una lengua extranjera hace uso de las competencias comunicativas, para poder transmitir y recibir mensajes. Medina (2016), señala que el fortalecimiento de las competencias comunicativas en el aprendizaje de idiomas requiere tener el conocimiento, facultades, posturas y destrezas que permitan al estudiante interactuar de manera efectiva. En este proceso, el rol del docente resulta fundamental, ya que debe propiciar un entorno adecuado que favorezca la comunicación dentro del aula.

1.2 Labor docente en la enseñanza de una lengua extranjera

En la actualidad, Rodríguez et al. (2020) señalan que la formación integral de los estudiantes constituye un reto en el ámbito educativo, debido a las dificultades que se presentan en la manifestación de la empatía por parte de los docentes hacia sus estudiantes, lo cual incide en la calidad de las interacciones dentro del aula. Por esta razón, resulta fundamental que los docentes asuman un compromiso activo con sus estudiantes, dado que su rol es clave en el desarrollo de un entorno educativo que favorezca su formación integral. Esto también es respaldado por Huegun (2009), quien afirma que, al ejercer la empatía, el docente crea un espacio seguro, amigable y protegido donde los estudiantes se sienten escuchados y tienen la confianza para reconocer, expresar y sentir sus emociones y lo que sucede a su alrededor. Por lo tanto, el docente necesita proporcionar un espacio seguro para que los estudiantes crezcan, ya que los lugares seguros son propicios para su bienestar emocional y desarrollo integral.

En lo que compete al marco internacional, el trabajo de los investigadores basados en la Universidad de Finlandia Oriental, la Universidad de Jyväskylä y la Universidad de Turku, mostró que los profesores, a través de la empatía, motivan la lectura, las habilidades académicas y la escritura de los estudiantes, (Redação Educacional, 2015). Estos son pilares importantes para el desarrollo de su labor, puesto que, ayudará a los estudiantes a tener una conexión más profunda, incentivando y motivando a los estudiantes a aprender.

Rodríguez et al. (2020) sostienen que el docente percibe los sentimientos, necesidades y potencialidades de cada estudiante, así como las estrategias para abordarlas, con el fin de favorecer un adecuado rendimiento académico. De manera complementaria, Nicholson et al. (2016) señalan que el docente ejerce una influencia positiva que trasciende el ámbito del aula, promoviendo no solo la expresión académica del estudiante, sino también su motivación individual y colectiva, lo que favorece una participación activa durante todo el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, se evidencia que el rol del docente no se limita a la transmisión de contenidos, sino que implica una función mediadora y formativa que impacta directamente en el aprendizaje y desarrollo integral del estudiante. Esta influencia resulta clave para generar experiencias educativas significativas y un aprendizaje activo, aspectos fundamentales dentro del contexto educativo actual.

Al considerar el papel del docente en la formación del estudiante y, Nicholson, et al. (2016) explican con mayor detalle cómo mejorar el rol docente en la formación del estudiante, pues indica que les enseña a trabajar en equipo con mayor facilidad, obteniendo un pensamiento crítico, destrezas comunicativas, creatividad, manejo de las Tics en la actualidad y formación de liderazgo. Esta perspectiva es fundamental, ya que en estos tiempos el docente no sólo se debe enfocar en enseñar lo académico, sino desarrollar las diversas habilidades y destrezas de sus estudiantes.

1.2.1 Manejo de grupo

En cuanto a la enseñanza de un idioma extranjero, manejar el grupo es una habilidad importante, ya que incluye establecer acuerdos claros, regular comportamientos con los estudiantes y mantener su atención e involucramiento en las clases de idiomas. Siguiendo este método, Boto Pérez (2025) presenta el refuerzo positivo como una herramienta que puede utilizarse para gestionar el comportamiento de los estudiantes en el aula. De acuerdo con el autor, brindar un estímulo agradable, por ejemplo, una felicitación o un reconocimiento inmediatamente después de la conducta adecuada, ayuda a que esta se repita. Asu vez, Kounin (1970) plantea la idea de *withitness*, que se refiere a la capacidad del docente de percibir lo que ocurre en el aula y anticiparse a posibles situaciones que podrían generar dificultades, facilitando así el desarrollo de las actividades programadas.

Desde esta perspectiva, el manejo del grupo se relaciona con el aprendizaje del idioma extranjero, ya que permite organizar el desarrollo de la clase y sostener la atención de los estudiantes. La anticipación de situaciones que puedan generar interrupciones, así como el refuerzo de conductas adecuadas, favorecen una mayor participación durante las actividades propuestas, lo que amplía las oportunidades de uso del idioma dentro del aula.

Otro punto a mencionar es que la competencia en otros idiomas se ha convertido en una habilidad clave tanto para la formación académica como para el desarrollo profesional. De hecho, como señala Patiño (2018), aprender un idioma extranjero amplía las oportunidades de desempeño en diferentes áreas de la vida. En la misma línea, Education First (2021) destaca que el inglés, en particular, es una herramienta de comunicación ampliamente utilizada en diversos contextos como, los viajes, el deporte, el ocio, el estudio, entornos de negocio y otras actividades cotidianas. Por ello, el manejo del grupo constituye un aspecto que influye en el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma extranjero.

Para finalizar, es necesario indicar que el rol docente no es solo enseñar y evaluar, sino también, poner en práctica la motivación, buena actitud e iniciativa dentro y fuera del aula. Por lo cual, los agentes educativos deben pasar por capacitaciones constantes para que puedan favorecer en el aprendizaje del estudiante convirtiéndose en significativo. Complementando lo mencionado Sáenz (2017), menciona que enseñar una lengua extranjera implica proponer nuevas estrategias didácticas que permitan el aprendizaje de manera natural dentro del aula y acorde con el desarrollo de la malla curricular, teniendo en cuenta el contexto y las características de los estudiantes. En este sentido, el manejo de grupo se convierte en un componente indispensable para garantizar experiencias de aprendizaje significativas y efectivas.

1.3 Competencias comunicativas en el dominio de un idioma

Luego de haber revisado el enfoque comunicativo adaptado en la enseñanza de una lengua extranjera, se puede discernir sobre las competencias comunicativas que traen consigo, pero sin antes explicar que estas cumplen un rol importante para

enfrentar diversas situaciones y desafíos dentro la sociedad. Así como lo menciona Bermúdez y González (2011), estas permiten una eficaz comunicación y socialización de las personas.

Una de las principales habilidades del ser humano es la socialización, ya que esta puede hacerse de manera oral o escrita. Según Misme (2020), el lenguaje oral cumple un papel fundamental en la formación de las personas, ya que se va construyendo desde la infancia y se consolida a lo largo de la etapa escolar. Asimismo, Méndez y Vargas (2022), detallan que la competencia comunicativa cumple la función de comprender, comunicar y expresar lo se siente o cómo se siente esa persona. Desde las perspectivas de los autores mencionados, se puede entender que, por medio de la socialización, las personas pueden comunicar lo que sienten o piensan, ya sea de manera escrita u oral.

Siguiendo esa idea, dentro de las competencias comunicativas, la expresión oral permite a las personas manifestar pensamientos, emociones y puntos de vista a través del uso del lenguaje en situaciones de interacción (Méndez y Vargas, 2022). Reforzando esta reflexión, el Currículo Nacional de Educación Básica (2016), competencia 10: “Se comunica oralmente en castellano como segunda lengua”, señala que comunicarse oralmente implica un proceso dinámico de interacción entre personas que buscan expresar y comprender ideas y emociones; por esta razón, se alternan el rol del hablante y del oyente entre los estudiantes y maestros o cuidadores.

En lo que respecta al lenguaje escrito, este es el medio de comunicación que permite transmitir un mensaje a través del uso de un texto, dibujos o trazos, según Bengochea, Justice y Hijlkemac (2017). Teniendo en cuenta ello, el lenguaje escrito permite que las personas desde edades tempranas puedan reconocer letras, palabras, números, otros símbolos o dibujos; en el contexto educativo de nivel inicial esto es fundamental ya que al reconocer alguna palabra o número que sea de interés por el niño, éste hace el intento de transcribirlo y de esa manera es como empieza el lenguaje escrito por sí mismo.

Según Sha'Ar y Boonsuk (2021), las competencias comunicativas en el dominio de un idioma diferente al materno suponen un desafío, debido a que influyen

muchas cosas como la motivación, el entorno y la edad en la que se aprende. Por ello, Rincon, (2014) menciona que los tipos de competencias comunicativas son:

1.3.1 Competencia lingüística

En lo que respecta este apartado, Chomsky (1965), afirma que la competencia lingüística es la habilidad más importante, por la cual comprendemos y producimos enunciados dentro de un contexto determinado. Sobre la base de ello, Valdez y Perez (2021), señalan que es el pilar central de la comunicación, por la cual se adquiere, desarrolla y domina una lengua. De acuerdo a estos autores, la competencia lingüística es una habilidad que poseen las personas para poder formular y transmitir mensajes y opiniones. Esta información se logra evidenciar en los primeros años de vida de las personas, debido a que, por medio del balbuceo, los bebés tienen la intención de comunicar sus necesidades.

La competencia lingüística constituye uno de los pilares del proceso comunicativo, pues se relaciona con el uso adecuado de la lengua en términos de sus diversos niveles: gramatical, léxico, fonológico, discursivo y ortográfico. En este sentido, el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), en su volumen complementario indica que, en los primeros niveles de aprendizaje, como el Pre-A1, los estudiantes comienzan a identificar y utilizar expresiones simples vinculadas con su entorno cercano, incluyendo saludos, instrucciones básicas y vocabulario cotidiano (Consejo de Europa, 2020). En contexto de niños del nivel inicial, esta competencia se desarrolla principalmente mediante la comunicación oral, el uso de dinámicas dentro de las clases, canciones y repeticiones, permitiendo un acercamiento espontáneo y gradual al idioma extranjero.

De acuerdo con esta postura, un componente fundamental dentro de la competencia lingüística dentro de la competencia comunicativa, es la capacidad de dominar y producir un uso adecuado del discurso con gramática, vocabulario, pronunciación y coherencia, entre otros aspectos. En esa línea, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, en su volumen complementario (Council of Europe, 2024), en el nivel Pre-A1, que corresponde a las primeras fases de aprendizaje de un idioma, los estudiantes de entre 4 a 5 años, tienen la capacidad de

identificar y utilizar expresiones sencillas relacionadas con su entorno cercano y su vocabulario cotidiano. Durante esta etapa temprana del desarrollo, la adquisición del inglés se potencia mediante actividades lúdicas, el canto, el movimiento y la repetición constante, favoreciendo así un proceso de aprendizaje natural y efectivo.

Partiendo de lo referido, Rengifo y Pazos (2024), manifiestan que esta competencia no sólo incluye el conocimiento, destrezas léxicas, ortográficas, fonológicas y sintácticas; sino que también es la aplicación de éstas en diversas situaciones. Esto es crucial, porque el contexto debe estar vinculado con el uso del vocabulario y las reglas gramaticales para transmitir nuevos mensajes. Desde la edad temprana, los niños van aprendiendo las reglas gramaticales y ortográficas, los cuales permiten la creación de mensajes mejor estructurados que desean comunicar para mantener una conversación.

1.3.2 Competencia sociolingüística

La competencia sociolingüística propone la relación entre las personas utilizan el idioma de acuerdo con el contexto social y cultural en el que se desenvuelven. En ese sentido, Glavaš (2021) señala que el uso de la lengua no puede separarse de las normas, costumbres y formas de interacción propias de cada comunidad. En el ámbito educativo, esta competencia brinda a los niños la facilidad de comunicarse sin esfuerzo con sus compañeros mediante gestos y/o las palabras utilizadas en su entorno.

Según los aspectos revisados, se debería sugerir una secuencia de escenarios en los que los estudiantes reflexionen sobre su propio uso del lenguaje en diferentes contextos formales e informales que podrían ocurrir en el contexto actual para enseñar la competencia sociolingüística en su clase (García, 2023). En base a lo detallado, esta competencia comunicativa no puede trabajar aisladamente, dado que, al aprender una lengua extranjera, los estudiantes deben usar expresiones, manejar el acento y utilizarlos correctamente, tanto en clase como fuera de ella.

1.3.3 Competencia pragmática

La competencia pragmática es la capacidad que tienen las personas para poder comunicarse eficientemente y eficazmente. Esto lo refuerza Secchi (2018), mencionando que esta competencia es el conocimiento interiorizado sobre el uso de la lengua dentro de una comunidad lingüística. Considerando esta perspectiva, las personas pueden desarrollar una lengua extranjera eficazmente al mantener una conversación, pudiendo entender el tema que se aborda. En el contexto educativo los infantes, suelen mantener una conversación con un vocabulario sencillo, sobre temas que son de su interés o lo que abarca su imaginación, lo cual permite el desarrollo de esta competencia.

Desde lo abordado, Rengifo y Pazos (2024) mencionan que la competencia pragmática se refiere al uso de recursos lingüísticos para producir fragmentos textuales y mantener la secuencia dentro de una conversación, dependiendo de la situación presentada. De acuerdo a lo mencionado, esta competencia permite a las personas organizar las oraciones o palabras que se van a mencionar y saber cómo relacionarlas correctamente manteniendo concordancia dentro del entorno en el que se sitúan.

En síntesis, enseñar un idioma que no es la lengua materna implica un trabajo pedagógico intencional y, por lo tanto, el papel del profesor es crucial en el desarrollo de actividades de aprendizaje que realmente mejoren el desarrollo de las habilidades comunicativas del estudiante. De manera similar, el dominio del idioma extranjero involucra tres áreas: la competencia lingüística, necesaria para poder usar el idioma correctamente; la competencia sociolingüística, es decir, la medida en que el uso del idioma extranjero en diferentes situaciones sociales puede ser utilizado apropiadamente; y la competencia pragmática, que guía el uso del idioma extranjero de acuerdo con los propósitos comunicativos.

CAPÍTULO 2: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS EN NIÑOS DE NIVEL INICIAL

Las estrategias de enseñanza son una parte importante del proceso de aprendizaje de los estudiantes, donde el docente las incorpora en su planificación sobre el tema a enseñar. Como argumenta Peralta (2016), las estrategias de enseñanza organizan y delimitan caminos para el desarrollo del contenido que se va a aprender. Teniendo en cuenta ello, las estrategias de enseñanza representan decisiones clave del docente, ya que le permiten conducir adecuadamente el proceso educativo y favorecer que los estudiantes construyan aprendizajes significativos.

Otra idea relevante a destacar es la planteada por Anijovich y Mora (2009, citado en Caleni, 2018), quienes definen a las estrategias como las actividades que propone el docente para que el estudiante pueda aprender el idioma inglés. Acorde con lo mencionado, las actividades propuestas por el docente deben ser abordadas en un espacio y momento determinado, generando así la motivación, para que el estudiante pueda adquirir una segunda lengua. En adición a lo expresado, el estudiante debe tener esa confianza y determinación por aprender el idioma. Asimismo, es de suma importancia que el docente reconozca que los niños no aprenden todos de la misma manera, ya que el proceso de aprendizaje varía según su etapa de desarrollo. En este sentido, Kang y Crandall (2014, citado en Caleni, 2018) señalan que, a medida que los niños crecen, su capacidad de atención se fortalece y puede mantenerse por períodos más prolongados. Por lo expuesto, los maestros deben involucrar en la enseñanza, actividades divertidas y lúdicas, comprendiendo sus necesidades e intereses de los alumnos, con el objetivo de desarrollar su motivación, curiosidad e imaginación, logrando así la solución de problemas que puedan surgir en su vida diaria.

La enseñanza del inglés en niños de nivel inicial, entre los 4 y 5 años de edad, presenta el reto de que aún no logran comprender las situaciones desde la perspectiva de otros compañeros. Según Caleni (2018), a estas edades los niños se mantienen centrados en sí mismos y que acorde a su crecimiento mejoran sus relaciones con sus compañeros, siendo de suma importancia que el maestro debe

proponer oportunidades para que los niños puedan aprender a socializar y al comunicarse por medio de otro idioma, en este caso hablamos del inglés.

La enseñanza del inglés en la actualidad, se ha vuelto una necesidad para cualquier persona y esto se debe a que es una empleada a nivel mundial (Jaimechango, 2009, citado en Chavez et al., 2017). En coherencia con lo señalado anteriormente, Sprachcaffe (2017) destaca que, aprender cualquier idioma diferente al nativo, permite que el cerebro genere diversos estímulos con el fin de mejorar las habilidades en otras áreas, en este caso: la resolución de problemas, la creatividad y el razonamiento. Lo expresado por ambos autores, refuerzan que la enseñanza del idioma inglés en la actualidad se ha vuelto necesaria, ya que permite a las personas reforzar diversas habilidades a fin de analizar situaciones y socializar.

Basado en esta información particular, este capítulo involucra estrategias para niños de nivel inicial al enseñar el idioma inglés, que se centrarán en las ventajas de enseñar el idioma inglés. Luego, se describirán las estrategias de enseñanza por competencias, tales como las competencias de Listening, Speaking, Reading y, de manera igualmente relevante, el Writing.

2.1 Beneficios de la enseñanza del inglés como lengua extranjera

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016), destaca que la enseñanza del inglés como lengua extranjera permite que desde la etapa escolar las personas puedan cumplir las demandas competitivas en el presente. Por lo que, al dominar una lengua extranjera como el inglés, permite a las personas tener una mayor comunicación y vínculo con el entorno que los rodea. Asimismo, Education First (2020) respaldan lo mencionado, pues indican que el desarrollo del conocimiento del idioma inglés se ha incrementado, debido a que un mayor número de personas domina este idioma. De acuerdo con ambos autores, el idioma inglés se ha vuelto indispensable en el aprendizaje de las personas, puesto que, éste se utiliza de manera global, convirtiéndose en una herramienta esencial en el ámbito académico, profesional y cultural.

Actualmente, es beneficioso enseñar el idioma inglés durante la primera infancia, pues como lo menciona Kang y Crandall (2014, citado en Canelo, 2018), el aprendizaje del idioma durante la primera infancia presenta características que favorecen un proceso natural, puesto que los niños poseen un cerebro moldeable y receptivo para nuevos aprendizajes. Considerando lo mencionado, la instrucción en el idioma inglés resulta favorable para que el niño pueda desarrollar el pensamiento crítico y la creatividad.

Enseñar el idioma inglés permite a los niños tener una mejor pronunciación y fluidez al hablar (Caleni, 2018). En la misma línea Alvares (2010 citado en Canelo, 2018) menciona que los niños son capaces de desarrollar una entonación y pronunciación similar a los nativos del idioma inglés, debido a que fortalecen una mayor sensibilidad auditiva. Esto resulta importante, puesto que, al enseñar la pronunciación a los niños, es necesario considerar que, en esta etapa, suelen mostrar mayor espontaneidad al expresarse y menor temor a cometer errores, encontrándose además en pleno desarrollo de la competencia oral. Asimismo, los niños emplean su capacidad de escucha junto con la memoria para imitar la fluidez y la entonación al hablar en inglés.

De acuerdo con Moran (2001), el lenguaje es el resultado de la cultura, ya que las personas que conviven dentro de su/una cultura pueden identificar y compartir ideas, dar voz a sus opiniones y tomar en cuenta sus perspectivas que son propias de cada cultura. Continuando con esta idea, Moran (2001, citado en Beltrán, 2015), menciona que las palabras, la expresión, su fonología y escritura son parte de la identidad cultural de cada país, al igual que las creencias y costumbres.

Siguiendo la estructura de la investigación, los subcapítulos que se desarrollarán con mayor profundidad corresponden a las cuatro competencias lingüísticas fundamentales: escuchar (listening), speaking (hablar), Reading (leer) y Writing (escribir).

2.2 Estrategias de enseñanza de las habilidades comunicativas

Las habilidades comunicativas permiten al docente diseñar y aplicar una estrategia pedagógica, de acuerdo al contexto de los estudiantes (Marin y Rodriguez, 2021). Cabe destacar que, al emplear diversas estrategias de enseñanza, se fortalecen las habilidades comunicativas en inglés, ya que el estudiante interactúa con el docente y con sus compañeros, lo que contribuye al desarrollo de la escucha (listening) y el habla (speaking); asimismo, al organizar ideas y producir textos, se fortalece la escritura (writing) y, mediante el uso de textos, la lectura (reading).

Siguiendo la estructura de la presente investigación, los subcapítulos que se explicarán con mayor detalle, son las cuatro destrezas fundamentales del idioma: escuchar (listening), speaking (hablar), Reading (leer) y Writing (escribir).

2.2.1 Competencia Listening

El desarrollo de la competencia listening, en este caso de escucha, se refiere a la comprensión auditiva. Contreras (2023), manifiesta que la competencia listening permite la comprensión de una segunda lengua. Esto quiere decir que, esta competencia facilita que las personas por medio de la escucha, puedan entender de lo que se está hablando sea en su lengua materna o en el otro idioma.

Otra idea fundamental a destacar de Contreras (2023) es que los estudiantes aprenden escuchando mediante actividades que involucran el sentido del oído y la pronunciación. Esto resulta relevante, ya que desde edades tempranas las personas desarrollan la capacidad de comprender mensajes a partir de la escucha. Siguiendo esta idea, el docente puede emplear diversas estrategias para la enseñanza del vocabulario en el idioma inglés; una de ellas es el uso de flashcards, las cuales, según Quintero y Villamil (2017), fortalecen la habilidad de escucha.

El uso de flashcards se propone a través de la presentación visual de imágenes acompañadas de la pronunciación oral de las palabras por parte del docente, permitiendo que los estudiantes escuchen, identifiquen y asocien el sonido con su

significado. De este modo, los niños desarrollan la comprensión auditiva y reconocen el vocabulario en inglés de manera progresiva.

Por otro lado, Ortiz Bocanegra et al. (2023), explica que la literatura infantil permite a los niños desarrollar diversas habilidades de lectura y comprensión literaria, puesto que la literatura no es sólo la lectura de cuentos, sino que abarca otras actividades como los poemas, rimas, cuentos cantados, adivinanzas, entre otros. En tal sentido, el docente al utilizar esta estrategia de enseñanza, permite a los niños poder escuchar frases o palabras en el idioma inglés, lo cual permite mejorar el vocabulario y habilidades comunicativas.

2.2.2 Competencia Speaking

Antes de comenzar a detallar la competencia de speaking, es importante resaltar la perspectiva de Rodriguez (2016), pues indica que esta competencia es una de las habilidades más difíciles de adquirir, porque pueden resaltar diversos factores en su desarrollo, como la edad, motivación o entorno; que influyen directamente en la evolución de sus habilidades orales.

Por consiguiente, nos encontramos con la perspectiva de Wade (2009, citado en Moreira y Vengas, 2020), pues destaca que la competencia oral puede desarrollarse a través de la interacción entre las personas. Esto es indispensable, puesto que la habilidad de poder hablar comienza desde los primeros años de vida de una persona, en la cual podrá desarrollar el vocabulario y fluidez al mantener una conversación. A su vez, Rodriguez (2020, citado en Contreras 2023), expone que la expresión oral está constituida por la pronunciación, la fluidez, el acento y la gramática para formar oraciones. Lo cual es esencial puesto que, para la adquisición de una lengua inglesa, permite a las personas familiarizarse con la habilidad de speaking para poder mejorar la fluidez verbal y pronunciación.

Una de las estrategias que permite desarrollar la competencia del speaking es la música y esto se debe a que el niño pueda aprender palabras a través de su consciencia fonológica. Según Almendrales (2021), esta competencia pueda presentarse en las personas desde el periodo de gestación y durante su crecimiento.

Por su parte Juan y García (2016) mencionan que la música es una herramienta que utiliza el docente para favorecer el clima de aprendizaje del idioma inglés, permitiendo la adquisición de frases y palabras por medio de la repetición de las canciones. Ambos autores destacan que la música se utiliza desde el periodo de gestación de una madre, a través de los cantos de cuna y canciones infantiles, lo cual permiten a los niños practicar la pronunciación de nuevas palabras y entonación melódica de la música.

Otra estrategia de enseñanza importante que debemos enfatizar es el juego de roles, que según Peñafiel et al. (2023) permite a los niños practicar sus habilidades sociales, mejorar el desarrollo cognitivo y prepararse para enfrentar situaciones de la vida real. Esto lo refuerza Pasquel y Pinedo (2021), indicando que se desarrolla la competencia de comunicación verbal, es decir que se realiza por medio del habla. Lo mencionado por ambos autores, demuestran que por medio del role play, los niños desarrollan la capacidad de asignar roles y solucionar conflictos mediante el diálogo.

2.2.3 Competencia Reading

La lectura es de vital importancia en la actualidad, tal como lo menciona Paucar et al. (2024), ésta permite adquirir nuevos conocimientos, poder reflexionar y desarrollar diversas formas de pensar. A su vez, Soto (2019) hace referencia a que la lectura desde edades tempranas permite a los niños desarrollar los aspectos cognitivos del cerebro. Según, lo planteado por ambos autores, la lectura permite que el cerebro pueda mantenerse activo ante cualquier actividad que se realice en la vida cotidiana, permitiendo de tal manera la adquisición de nuevos conocimientos.

Otra idea importante a resaltar es la de Govorova et al (2023), pues indican que las prácticas lectoras en la primera infancia promovidas por docentes, padres o cuidadores permite que los niños puedan desarrollar su imaginación, confianza en sí mismos y el lenguaje. En este sentido, dicha idea se vincula con la competencia de reading, ya que la práctica de la lectura desde edades tempranas favorece el desarrollo de la confianza en sí mismos en los niños durante el proceso de iniciación lectora. Asimismo, la lectura contribuye al fortalecimiento de la imaginación, al

permitirles explorar distintos contextos y situaciones, lo cual, a largo plazo, propicia la consolidación del hábito lector.

Enseñar la lectura, o sea el reading en el idioma inglés debe ser de manera didáctica y amena con los niños. Quintero y Villamil (2017), para fomentar ello apunta a que una de las herramientas que permiten su aprendizaje de manera divertida y creativa son los flashcards. Según Velasco (2017) menciona que fue estudiado por el científico Psicólogo Pedagogo Alemán Sebastian Leitner y se caracteriza por presentar una imagen acompañada de una palabra, lo que facilita a los estudiantes adquirir el significado de esa imagen. Entonces, lo dicho por estos autores, resalta que el flashcard es una estrategia de enseñanza que permite a los estudiantes desarrollar su capacidad mental y aprender de manera atractiva un vocabulario nuevo en el idioma inglés, ya que se muestra la imagen y su significado.

En ese sentido, el uso de flashcards se vincula principalmente con el desarrollo de la competencia de reading, ya que favorece el reconocimiento visual de palabras y la asociación entre imagen y significado. Asimismo, esta estrategia contribuye al fortalecimiento de la competencia de listening, cuando el docente acompaña la actividad con la pronunciación del vocabulario, y de speaking, al promover la repetición oral de las palabras por parte de los niños. De este modo, los flashcards constituyen una estrategia didáctica integral que facilita el aprendizaje del vocabulario en inglés de manera significativa y atractiva durante la primera infancia.

Enseñar inglés por medio de la lectura, es trabajar la consciencia fonológica con los niños. Coch (2023), señala que, por medio de lecturas cortas, el niño puede identificar los grafemas, que son las letras y palabras impresas, lo cual permitirá comprender la lectura y poder utilizar su imaginación, identificar los signos ortográficos de otro idioma y ejercitar el cerebro. De acuerdo con lo mencionado, los niños aprenden a leer relacionando el sonido de la palabra con la palabra impresa, lo cual le permitirá al niño comprender que es lo que está leyendo.

2.2.4 Competencia Writing

La enseñanza de la competencia del Writing, así como lo menciona Leiva (2014) permite a las personas organizar los pensamientos y plasmarlos. En la misma línea, Leiva (2014) explica que el código escrito es un conjunto de conocimientos gramaticales y de la lengua escrita. Por lo expresado en dichas perspectivas, se entiende que por medio de la escritura los niños no solo pueden plasmar sus ideas, sino también saber cómo estructurarlas y comunicarlas correctamente.

Teniendo en cuenta la pre escolaridad en el niño, Cabrera et al (2019), señala que es el momento en el cual el niño adquiere su personalidad y potencia sus habilidades de motricidad fina. Esto lo refuerza Delgado et al (2022), quien indica que los niños desarrollan la coordinación viso manual, la cual permite el control de la muñeca, la mano, el brazo y antebrazo; permitiendo que el niño pueda realizar trazos y posteriormente la escritura. De acuerdo con lo señalado por los autores, la escritura desde la etapa preescolar permite el desarrollo de habilidades motoras finas, como el control de sus dedos y manos, puesto que se encuentran en una etapa en la cual realizan exploraciones sensoriales y gráficas, tales como trazos libres, líneas, garabatos y formas básicas, las cuales cumplen una función preparatoria para el desarrollo progresivo de la escritura convencional.

En relación con la preparación para la escritura, el docente puede promover actividades que fortalezcan la motricidad fina, como cortar, rasgar o manipular objetos pequeños. Asimismo, en el entorno familiar se pueden realizar acciones cotidianas, como abotonar prendas o encajar piezas, que contribuyen al desarrollo del control manual. En esa línea, Muentes (2022) sostiene que las habilidades motoras finas se encuentran estrechamente vinculadas con los procesos iniciales de la escritura, ya que la estimulación temprana favorece progresivamente el control voluntario y la coordinación viso manual, aspectos fundamentales para el desarrollo de la competencia de writing.

A partir de lo expuesto, para que un niño pueda desarrollar la escritura, hay un trabajo previo propuesto por los maestros en la escuela y por los padres en casa, los cuales permiten que el niño desde muy pequeño aprenda a tener control sobre sus movimientos, en especial de las manos, con actividades como jalar, cortar, aplastar, mover, entre otros, los cuales les permitirá el poder escribir.

Motivar la participación de los niños en la literatura, es importante, ya que como lo menciona Ortiz Bocanegra et al. (2023) el integrar la lectura a la rutina diaria de los niños, fortalecen el proceso de la escritura, puesto que por medio de la literatura los niños aprenden a reconocer letras y palabras, los cuales posteriormente serán plasmadas. Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, los niños al poder observar la correcta escritura de las palabras, podrán plasmarlas dentro de diversos géneros literarios como poemas, cuentos, teatro, entre otros.

En términos generales, la enseñanza del idioma inglés en niños debe ser fomentada por estrategias pedagógicas eficientes, que permitan la participación activa constante y el aprendizaje significativo en los niños. En base a lo mencionado, esta enseñanza debe ser brindada por medio de competencias como: el listening, speaking, reading y writing, los cuales tengan como objetivo abordarlas de manera lúdica y entretenida dentro de una sesión de clase. Teniendo en cuenta ello, las estrategias de enseñanza aplicadas a cada una de estas competencias, permiten al niño poder producir y comprender el idioma inglés.

PARTE II: INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO

En el capítulo siguiente se explican los métodos utilizados para llevar a cabo el estudio. Este capítulo describe el diseño de la investigación, los objetivos establecidos y los tipos de análisis. Detalla la población e informantes, las prácticas de recolección de datos y los instrumentos empleados. También se describe el procedimiento para organizar, procesar y analizar los datos recopilados. Finalmente, se aborda el principio ético que guía el desarrollo de la investigación.

3.1 Enfoque y tipo de investigación

El enfoque metodológico de esta investigación es cualitativo, porque permite profundizar en la comprensión de las experiencias y puntos de vista de los docentes, a través de sus relatos, reflexiones y prácticas cotidianas en el aula. En este sentido, se puede identificar el enfoque de estudio, analizar las acciones que realizan, su objetivo y los procedimientos para alcanzar sus logros establecidos, (Guevara et al., 2020).

Asimismo, esta investigación corresponde a un alcance descriptivo, ya que tiene como propósito comprender y caracterizar distintos aspectos relacionados con el tema de estudio. Tal como lo menciona Nicomedes (2018), este tipo de estudio busca recolectar información y datos detallados sobre hechos, características y contextos. Esta perspectiva se relaciona con el objetivo principal del trabajo, dado que el enfoque descriptivo apoya esta intención, al enfocarse en presentar de manera detallada las acciones, comportamientos y contextos sin manipular las variables, sino respetando su desarrollo natural.

De acuerdo con lo señalado por Guevara et al. (2020), cuando se logran identificar eventos significativos a partir de ciertos contextos, es posible alcanzar una comprensión más detallada y profunda de la realidad que se investiga. Esta idea se vincula directamente con el objetivo de esta investigación, que busca comprender las

percepciones y prácticas pedagógicas de los docentes que enseñan inglés en el nivel inicial en una institución educativa privada de Lima.

3.2 Objetivos de la investigación

La enseñanza del idioma inglés en el nivel Inicial representa un desafío creciente para las instituciones educativas, ya que implica abordar no solo contenidos lingüísticos, sino también aspectos metodológicos, didácticos y socioculturales que favorezcan un aprendizaje significativo desde edades tempranas. Como señalan Arrieta y Aravena (2023), la introducción de una lengua extranjera en la escuela requiere estrategias y metodologías pertinentes, así como la consideración de los intereses y necesidades de los estudiantes. En este proceso, el docente desempeña un papel central, pues orienta, guía y propone experiencias de aprendizaje que favorecen el desarrollo integral de los niños.

Al considerar el impacto que los docentes tienen en el aprendizaje del estudiante, Hilton (2015) explica con mayor detalle cómo mejora el rol docente en la formación del estudiante, pues indica que los forma para trabajar en equipo con mayor facilidad obteniendo un pensamiento crítico, destrezas comunicativas, creatividad, manejo de las Tics en la actualidad y formación de liderazgo. Estas funciones resultan especialmente relevantes en la enseñanza temprana de un idioma extranjero, donde las estrategias empleadas y la interacción pedagógica influyen directamente en la adquisición lingüística.

Es por lo explicado, que suscita el planteamiento del problema de la presente investigación: ¿Cuáles son las percepciones y prácticas de los docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder en una institución privada de Lima? Para responder esta interrogante, se formula como objetivo general: analizar las percepciones y prácticas de los docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder en una institución privada de Lima.

A partir de esta pregunta general, surgen dos preguntas específicas: ¿Cuáles son las percepciones de los docentes acerca de la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder en una institución privada de Lima? y ¿Cuáles son las prácticas

docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder en una institución privada de Lima? En correspondencia con estas interrogantes, los objetivos específicos son: Describir las percepciones de los docentes acerca de la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder en una institución privada de Lima e identificar las prácticas docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder en una institución privada de Lima.

3.3 Categoría y Subcategorías de la investigación

Siguiendo con la investigación se propuso una serie de categorías y subcategorías, los cuales ayudarán a comprender el objetivo de esta investigación. Todas ellas emergieron de una exhaustiva revisión de contenido de los artículos incluidos en la muestra de estudio.

3.3.1 Categoría 1: Las prácticas pedagógicas en la enseñanza del idioma inglés

Esta categoría comprende las diferentes acciones y métodos que los docentes emplean durante las clases para impartir el uso del idioma inglés en niños de edad preescolar, así como las decisiones metodológicas y los recursos empleados para facilitar el aprendizaje del idioma inglés. Además, tiene como propósito identificar las formas en que los docentes planifican y desarrollan sus sesiones de clases, así como las adaptaciones que realizan para facilitar el aprendizaje en este nivel educativo.

3.3.1.1 Subcategoría 1: Metodología de enseñanza

En esta subcategoría se abordan específicamente los procedimientos y recursos que los docentes emplean para promover la adquisición del idioma inglés. Se analiza cómo los docentes utilizan sus estrategias y ajustan sus técnicas de enseñanza, considerando el desarrollo de los sus alumnos; las actividades en las que muestran interés, como juegos, canciones o materiales visuales; y los enfoques aplicados según las características de su grupo de estudiantes.

3.3.1.2 Subcategoría 2: Recursos didácticos

Esta subcategoría se refiere a los recursos de apoyo que los maestros utilizan durante sus clases para optimizar la enseñanza del inglés. Incluye tanto materiales visuales, auditivos y manipulativos, así como la creación de materiales propios o proporcionados por la institución para sostener la enseñanza.

3.3.1.3 Subcategoría 3: Manejo del grupo

Esta subcategoría se refiere a las estrategias que utilizan los maestros para captar la atención, fomentar la participación y mantener el interés y la motivación de los niños durante las sesiones de clases en inglés. Además, investiga las acciones que implementan cuando algún alumno presenta desinterés o dificultades para seguir la clase.

3.3.2 Categoría 2: Percepciones de los docentes

Esta categoría se dedica a explorar las ideas, creencias y valoraciones que los maestros tienen respecto a su práctica con la enseñanza del inglés en niños de kínder, teniendo como propósito entender cómo los docentes interpretan el proceso de aprendizaje y valoran los logros de sus estudiantes respecto al aprendizaje del idioma inglés. Además, las condiciones institucionales que influyen en su labor docente.

3.3.2.1 Subcategoría 1: Evaluación del aprendizaje

Esta subcategoría se enfoca en las concepciones, procedimientos y criterios que los profesores emplean para medir el progreso de los alumnos en el aprendizaje del inglés. También incluye las herramientas o instrumentos específicos que utilizan para llevar a cabo dicha evaluación.

3.3.2.2 Subcategoría 2: Valoración de la práctica docente

Esta subcategoría se enfoca en la valoración que realizan los docentes sobre la calidad de la enseñanza del idioma inglés en los estudiantes y las propuestas que ofrecen para mejorar dicha enseñanza.

3.4 Participantes: Fuentes e informantes de la investigación

Un aspecto fundamental en la investigación para poder recoger la muestra es tener en cuenta que la Institución es de gestión privada. A su vez, la Institución educativa cuenta con el nivel inicial y primaria es por ello relevante mencionar que se tiene en consideración a las maestras que se encuentren en el nivel inicial, únicamente en el grado Kínder en la institución educativa privada de Lima.

Teniendo en cuenta los objetivos de la investigación, se ha tomado como fuente de información a dos docentes que laboran en este grado y que cumplen con las condiciones necesarias para aportar datos relevantes al estudio.

Para su selección, como criterios de inclusión para esta investigación se consideran: Docentes que tengan por lo menos 3 años trabajando con niños de kínder y que hablen el idioma inglés.

Por otro lado, como criterios de exclusión para esta investigación, se descartan: Docentes que tengan menos de 3 años de experiencia, que trabajan en los primeros niveles con niños que no son de Kínder y que no hablen el idioma inglés.

3.5 Técnica(s) e instrumento(s) de recojo de la información

La técnica que se utilizó para recopilar estos datos se llama entrevista, según la define Sierra (2019), es una conversación o discusión hablada entre dos o más seres humanos (entrevistador y entrevistado). Además, Lunaez y Fernández (2014) señalan que su propósito es obtener respuestas verbales a las preguntas previamente formuladas respecto al problema.

La entrevista se realizó a dos docentes del aula de Kínder de una institución educativa privada, quienes son parte de nuestra principal fuente de información para

identificar las estrategias empleadas por ellas mismas. Además, ellas pudieron aclarar dudas y responder preguntas, en caso hubiera una interpretación incorrecta o errónea en la entrevista.

La recolección de información se realizó mediante un guion de entrevista. Según Feria et al. (2020) esta permitió construir el instrumento metodológico, que permitió la aplicación del método en la práctica, teniendo en consideración ciertos criterios a fin de ejecutar la entrevista, tales como la edad, el sexo, cargo o responsabilidad, tiempo de servicio, tiempo en el cargo y/o en la institución educativa privada.

Asimismo, se propuso como instrumento a la guía de la entrevista semiestructurada, la cual debe ser mejor escrita en nuestra memoria que sobre un cuaderno de notas, para poder colocar preguntas e ideas libres acerca la entrevista y permitió una mejor flexibilidad para modificar preguntas durante la entrevista. *(Ver Anexo 1: Matriz de la investigación de la investigación)*

3.5.1 Diseño y validación de instrumentos

- **Diseño de los instrumentos**

La investigación empleó una guía de entrevista de tipo semiestructurado como instrumento principal, diseñada con el objetivo de analizar las percepciones y prácticas de los docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder en una institución privada de Lima.

Para su elaboración, se tomaron en cuenta los objetivos específicos del estudio, así como las variables establecidas en el marco teórico. El instrumento se estructuró en dos partes la primera con los datos generales del docente, las cuales solo contextualizan; y la segunda parte las preguntas de entrevista, la cual se divide en 3 categorías y subcategorías. *(Ver Anexo 2: Diseño del instrumento de la investigación)*

- **Validación del instrumento**

Para asegurar que el instrumento fuera adecuado, se aplicó un proceso de validación por juicio de expertos. Se consultó a dos especialistas, el primero en el área de Humanidades, Educación, Comunicación social y política; y el segundo en el área de Humanidades, Educación; quienes evaluaron la claridad, pertinencia y coherencia de los ítems con respecto a los objetivos de la investigación.

La entrevista semiestructurada fue validada contra el juicio de expertos y así se aseguró mantener la validez de contenido, es decir, las preguntas incluidas eran de contenido similar y relevante para los objetivos de investigación y las categorías de análisis. *(Ver Anexo 3: Formatos de validación del instrumento por el primer especialista)* *(Ver Anexo 4: Formatos de validación del instrumento por el segundo especialista)*

3.5.2 Criterios para la validación de los instrumentos

Los criterios considerados para esta validación fueron los siguientes:

- **Coherencia:** El ítem propuesto exhibe una asociación lógica y consistente con las categorías analizadas y se alinea con el problema y los objetivos establecidos en el estudio.
- **Relevancia:** El ítem es pertinente, ya que está directamente vinculado a las categorías y subcategorías definidas en la investigación.
- **Claridad:** El ítem se entiende fácilmente, ya que su redacción es precisa y accesible.

Con base en estos criterios, los expertos emitieron observaciones y sugerencias, las cuales fueron incorporadas en la versión final del instrumento. Este proceso permitió asegurar que la entrevista cumpliera con los estándares necesarios de validez cualitativa.

3.6 Procedimiento para la organización y análisis de la información

A partir de la información obtenida mediante los instrumentos elaborados, se aplicaron diferentes procesos con el propósito de analizar, procesar y organizar la información de manera eficaz. En relación con ello, Díaz et al. (2016), describen una serie de procedimientos clave que permiten estructurar mejor la información, facilitando su comprensión y manejo dentro del estudio.

Estos procedimientos son: el almacenamiento de la información, la codificación de la información y la recuperación de la información. Primero, se realizaron las entrevistas a ambas maestras, siendo grabadas con su consentimiento, para poder transcribir toda la información brindada por ellas. Después de recopilar los datos, estos fueron ordenados en un cuadro que ayudó a acelerar el proceso analítico y permitió realizar la codificación y categorización de las respuestas de las dos maestras.

La codificación se realizó con el propósito de identificar a cada docente y mantener un orden claro en las entrevistas. Para ello, se designó una sigla a cada participante; por ejemplo, a la primera se le asignó M1, y a la segunda M2, siguiendo un orden correlativo. En total, participaron dos maestras, cada una registrada con su respectivo código.

Luego, se organizó la información agrupando las ideas que compartían rasgos comunes y aquellas que mostraban diferencias, con el fin de identificar patrones en lo señalado por ambas maestras. Una vez establecidas dichas categorías, se realizó el análisis correspondiente, contrastando las declaraciones de las maestras con el conjunto de información recopilada y con el respaldo teórico proveniente de los autores revisados. Finalmente, se elaboró la sección de resultados, lo que permitió precisar las conclusiones del estudio y, de manera complementaria, formular recomendaciones derivadas del análisis.

3.7 Principios de la ética de la investigación

A lo largo del estudio, se cumplirán los lineamientos éticos establecidos por el comité de ética de la investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Belmont (2011) menciona que uno de los principios éticos que se debe tener en cuenta al realizar una investigación con personas es el respeto por ellas, es por ello que se considera el principio de respeto por las personas, puesto que las maestras que serán partícipes de la investigación tendrán la libertad de decidir si desean participar o retirarse de la investigación y se mantendrá el anonimato de las mismas. *(Ver Anexo 5: Protocolo de consentimiento informado para entrevistas a docentes)*



CAPITULO 4: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El análisis e interpretación de resultados constituye una etapa esencial en toda investigación, pues permite organizar, comprender y dar sentido a la información recopilada. Tal como señalan Hernández et al. (2014), este proceso implica organizar y examinar los datos de manera sistemática, con el fin de reconocer coincidencias, diferencias y significados que permitan responder a los propósitos de la investigación.

En este capítulo, se optó por trabajar con las transcripciones de las entrevistas semiestructuradas (E1 y E2) a las entrevistadas (M1 y M2) respectivamente. Se organizaron los datos más relevantes de acuerdo a los fines de la investigación en una matriz de codificación, lo que facilitó la comparación entre fuentes de información. De esa manera, se pudo encontrar convergencias y/o matices entre ambas y realizar inferencias orientadas a los objetivos planteados. Por ello, se segmentará el capítulo por categorías y subcategorías correspondientes; con ello, se procederá a realizar, en principio, una descripción de lo dicho por las maestras; luego, se realiza una interpretación de lo mencionado relacionándolo con el problema y objetivos de la investigación. Finalmente, se describen los hallazgos relevantes que se desprenden y que guardan vínculo con la fundamentación teórica por cada apartado.

A continuación, se presentará una tabla en el cual se detallan el código de cada informante, el grado en el que trabaja, su sexo y edad. Para preservar la confidencialidad de las docentes, cuando se haga referencia a cada docente se utilizará únicamente los códigos establecidos.

Tabla 1

Características generales de las docentes participantes

CÓDIGO	INFORMANTE	GRADO	SEXO	EDAD
M1	Maestra 1	Kinder (5 años)	F	31 años
M2	Maestra 2	Kinder (5 años)	F	38 años

4.1 Categoría 1: Las prácticas pedagógicas de las docentes en la enseñanza del idioma inglés en el nivel inicial

4.1.1 Subcategoría 1: Metodología de enseñanza

Lo primero a destacar de los testimonios es que ambas maestras convergen en prácticas lúdicas y multimodales. Estas percepciones se posicionan como la columna vertebral de la descripción de su enseñanza, esto a través del uso de juegos, cuentos interactivos, canciones con movimiento y otros apoyos visuales-auditivos (flashcards, bits, videos). Por la parte de M1, destaca la repetición intencional dentro de secuencias que sean breves y motivantes a la vez, siempre guiado por elementos lúdicos: “[...] Más que todo me enfoco en el aprendizaje a través del juego”.

Por otro lado, M2 prioriza más el listening y speaking como competencias de entrada, priorizando la interacción con lo oral, más que el desarrollo de comprensión de la gramática del idioma: “[...] ellos más que hablar escuchan entonces utilizo todo lo que tiene que ver con listening y speaking para que repitan palabras o comprensión auditiva porque lo que es reading, writing ellos todavía no, se les dificulta un poco”.

Aunque el enfoque comunicativo plantea una interrelación entre las cuatro competencias (listening, speaking, reading y writing), no se entiende de los testimonios que se esté obviando las otras capacidades porque se les dificulte a los niños, sino que potencian las que se desarrollan con mayor facilidad en esta etapa, considerando el valor propedéutico del reading y writing coherentemente con la edad. Así también, para M2, la repetición está enfocada en el afianzamiento de rutinas que involucran el uso del idioma, aspecto en la que se encuentra concordancia entre ambas maestras.

Se describen prácticas desarrolladas en inglés como el saludo, la fecha o normas dentro del aula, que se integran en momentos que trascienden la formalidad de la clase. Estas prácticas describen una clara mediación activa donde el juego y la repetición operan como dispositivos de andamiaje lingüístico, en términos vygotkianos, pero que refleja lo que ya mencionaban Lopez (2021), respecto al uso de la repetición, así como también Moya y Jimenez (2004), respecto a la introducción

al idioma de manera lúdica y naturalizada; y que a su vez se imparte trascendiendo al ámbito o espacio netamente académico, en línea al rol activo durante todo el proceso de aprendizaje que menciona Nicholson (2016). Esto quiere decir que las docentes integran el lenguaje a contextos que son funcionales, de esta manera, se fortalece la interacción y la motivación de su uso; en línea con el enfoque comunicativo planteado por Richards y Rodgers (2014).

Por otro lado, otro aspecto a destacar dentro de esta subcategoría es la adaptación al desarrollo infantil. La aplicación del instrumento revela que existen consideraciones de adaptación metodológica que se dan tanto a nivel micro como a nivel meso para cada maestra respectivamente. En el nivel micro, M1 va regulando su discurso mediante la utilización de frases cortas, entonación marcada y actividades breves. Mientras tanto, a nivel meso o intermedio, M2 opta por los agrupamientos flexibles por dominio (alto, medio o requiere apoyo) de la mano con la auxiliar de aula para atender mejor los ritmos de aprendizaje.

En ambos casos, las decisiones se basan en la observación continua y la respuesta inmediata a las necesidades que presente cada grupo. Esto se enmarca en las nuevas teorías de aprendizaje de lengua extranjera que consideran siempre el contexto particular sobre el que se desea abordar la enseñanza (Sáenz, 2017). Asimismo, refuerza el enmarcamiento en el enfoque comunicativo al promoverse una enseñanza orientada a las verdaderas necesidades de enseñanza que presenta cada subgrupo de estudiantes (Marín y Rodríguez, 2021) a través de una pedagogía adaptativa.

Si profundizamos en la adaptación micro que realiza M1, sí podemos afirmar que se alinea con las recomendaciones de los expertos en enseñanza de idiomas para niños, que señalan que las estructuras gramaticales y el vocabulario deben ser sencillos y apropiados para la edad, por lo que las frases cortas y claras son esenciales (CEI, 2024). Estas pautas de simplicidad ayudan a que los niños comprendan y retengan mejor el mensaje. Asimismo, la utilización de entonación marcada y exagerada no es un gesto anecdótico; estudios sobre habla dirigida a la infancia han demostrado que exagerar las sílabas y el tono al hablar con bebés o estudiantes pequeños de lenguas extranjeras les ayuda a percibir propiedades

relevantes del lenguaje (Hara, 2016). Por ello, las prácticas de M1 de regular su voz, enfatizar la entonación y fragmentar las consignas a través de actividades breves pueden interpretarse como formas de andamiaje que fortalecen la comprensión y el interés de los niños.

En cuanto al nivel meso, la estrategia de M2 de formar grupos flexibles por dominio responde a la idea de que los agrupamientos flexibles son una estrategia organizativa diseñada para atender los diferentes procesos de aprendizaje y la diversidad de intereses y capacidades del alumnado: es posible interpretar que consisten en flexibilizar la organización de las aulas formando grupos reducidos según niveles o intereses para dar apoyo individualizado a quienes tienen un desfase y evitar que los más avanzados se frenen. No obstante, la literatura advierte que la flexibilidad debe mantenerse; de lo contrario estos grupos pueden derivar en estructuras rígidas que reproduzcan la segregación (Martínez-Martínez et al., s.f.). En las entrevistas no se evidencian mecanismos claros para rotar a los niños entre niveles ni criterios de evaluación que fundamenten los cambios, lo que podría limitar el potencial inclusivo de esta estrategia. Con todo ello podemos agregar que también se observan ausencias en el nivel macro; no hay referencias a adaptaciones curriculares ni a la colaboración con especialistas para atender necesidades educativas específicas, lo que sugiere la necesidad de una planificación más profunda que articule los tres niveles de adaptación (micro, meso y macro).

4.1.2 Subcategoría 2: Recursos didácticos

Lo primero observado a partir del discurso de ambas docentes es una alta recurrencia al soporte visual y auditivo. Por ejemplo, M1 menciona el uso de flashcards, títeres, proyector, cuentos tridimensionales (pop-up) y diversos materiales manipulativos que favorecen la atención de los niños, según sus palabras: “[...] los uso para llamar su atención y que repitan conmigo”. Por su parte, M2 incorpora también el uso de bits de inteligencia como se mencionó anteriormente, de la mano de juegos, videos y materiales con textura (escarcha, lentejuelas), según menciona: “[...] uso estos materiales para que ellos toquen y se concentren más”.

Con ello se resalta la importancia de la memoria visual, por una parte, y por otra la asociación de la imagen-palabra como base de la comprensión oral. A su vez, ambas dicen, en concordancia con lo expresado respecto a las actividades rutinarias, que estos recursos se utilizan de manera diaria en todas las áreas del aula. Y que, además, se ven provistas de estos recursos por parte de la institución, como por aportes de padres de familia o elaboraciones propias.

El uso de materiales sensoriales se relaciona con la mediación concreta del aprendizaje lingüístico de acuerdo con las necesidades cognitivas que el niño tiene en la primera infancia (Piaget, 1970). La etapa preoperacional, que es a la que nos referimos, exige referentes que sean perceptivos. A su vez, el uso simultáneo de imágenes, gestos, sonidos y texturas comprenden instrumentos de mediación y andamiaje que facilitan las capacidades lingüísticas. De acuerdo con Quintero y Villamil (2017) y Ortiz Bocanegra et al. (2023), la interacción con este tipo de materiales variados promueve un aprendizaje significativo, porque permite que el estudiante haga asociaciones entre la palabra y su correcta representación. Se evidencia, entonces, que estas prácticas se enmarcan en el enfoque comunicativo, al ser destinados los recursos a fines comunicativos reales.

Así también, podemos profundizar en la perspectiva de las competencias comunicativas con el uso de pares imagen-palabra y rutinas orales porque se permite a los estudiantes familiarizarse con el uso y el propósito del lenguaje, fortaleciendo sus competencias lingüísticas y sus competencias pragmáticas dentro de contextos significativos (Chomsky, 1965; Secchi 2018 & Rengifo y Pazos 2024). Con ello podemos concluir que la utilización de materiales multisensoriales sirve como vehículos para adquisición de los inputs de comprensión sin necesidad de la traducción literal, generando mejores oportunidades de output oral, en coherencia con el enfoque comunicativo y los lineamientos del MINEDU (2016).

De manera complementaria, el uso de recursos diferenciados entre maestras responde al principio que señala Valdivia (2022) quien resalta la importancia de adaptar las estrategias a los contextos del estudiante, en concordancia con Cueto (2020, como se cita en Alcántara et al., 2021) respecto de que la calidad de la enseñanza comunicativa depende, en gran medida de la capacidad creativa para que

el docente se adapte a estas necesidades particulares. A lo que habría que prestar atención en no incurrir en la dependencia instrumental del recurso, es decir, reducir la experiencia comunicativa, por ejemplo, a estímulos visuales.

4.1.3 Subcategoría 3: Manejo del grupo

Los testimonios recabados permiten inferir que las docentes utilizan estrategias flexibles para manejar sus grupos. Generalmente orientadas a mantener la atención de los niños, puesto que ese aspecto en esta edad se presenta como el primer desafío, de acorde con lo que menciona Kang y Candall (2014, citados en Kaleni, 2018).

Se describen actividades variadas, con consignas claras pero breves que se repiten rutinariamente, y que se sostienen en el uso de recursos expresivos como el lenguaje corporal o la entonación. Se identifica también la utilización de refuerzos positivos en M1, con el uso de happy faces, que fortalece el vínculo afectivo con los niños, y con ello su autoconfianza. Más allá de lo anecdótico que sea el uso de happy faces, la teoría del refuerzo positivo ofrece orientaciones específicas sobre cómo estas prácticas inciden en el comportamiento.

El refuerzo positivo consiste en proporcionar un estímulo agradable después de la emisión de una conducta deseada con el propósito de incrementar su frecuencia; se apoya en el condicionamiento operante de Skinner (1953). Además de los reconocimientos tangibles, la literatura enfatiza que los refuerzos deben incluir aspectos sociales, como palabras de aliento, sonrisas y expresiones afectivas, que fortalecen la autoestima del niño y evitan que la motivación se base exclusivamente en premios materiales.

Es importante también que estas recompensas se otorguen de manera inmediata y coherente al comportamiento para que los niños puedan asociar claramente la acción con el estímulo (Boto Pérez, 2025). En ese sentido, la práctica de M1 de mostrar caras felices y brindar afecto puede considerarse un refuerzo inmediato que, al estar complementado con expresiones verbales, contribuye al desarrollo de la autoconfianza y a la consolidación de conductas positivas en el aula.

Estas prácticas permiten ir realizando una trazabilidad de coherencia con los principios del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras. Al describir acciones como la alternancia de roles, los turnos para la palabra o la utilización de estrategias motivacionales -más explicitada por M2 con planes b para captar la atención- se evidencia el uso del aula como un espacio comunicativo, en lugar de un entorno que sea meramente instructivo o solo repetitivo-memorístico como el método tradicional (Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 2020; Brown, 2020).

Ambas maestras muestran una sensibilidad especial hacia las causas detrás de la falta de participación infantil. Por parte de M1, describe una observación empática antes de realizar la intervención: “Primero lo observo para entender, porque hay algunos niños que quizás no les gusta o no quieren participar por vergüenza o por si algún compañero le está molestando”. Esto permite identificar cuál es el factor que genera la falta de participación, luego busca generar confianza al permitir que el niño observe a sus pares: “[...] primero que vea como sus amigos participa para que luego él pueda participar y yo lo invito [...]”. Según Richard y Rodgers (2020), el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas debe promover la participación activa, lo que se concreta claramente en este testimonio; además, el aprendizaje del idioma se construye a través de la cooperación social, mostrando una aplicación directa de dicho principio.

Por su parte, M2 muestra una mirada más amplia sobre las causas de la no participación: “[...] puede ser por muchos factores: distracción, que viene porque el niño ya es así, o que sea por un tema conductual”. Esa situación la conmina a aplicar respuestas diferenciadas según la naturaleza del problema. Eso significa que en M2 percibimos una visión más integral o si se quiere inclusiva del aprendizaje, porque considera dimensiones pedagógicas, emocionales o del propias del desarrollo infantil.

Como cierre de lo anterior descrito, el manejo de grupo se ubica más allá de un papel disciplinario, en cambio, se desenvuelve como un recurso pedagógico clave para la obtención del inglés como segunda lengua.

4.2 Categoría 2: Percepciones de los docentes

4.2.1 Subcategoría 1: Evaluación del aprendizaje

En relación con esta subcategoría, las docentes coinciden en relacionar la evaluación como una observación continua y diaria de sus comportamientos comunicativos. M1 menciona que, al ser parte de un colegio bilingüe, las expresiones relacionadas al uso del inglés se da de entrada desde el propio uso de materiales diarios. Por otro lado, M2 reafirma esta percepción mencionando la forma en que realiza una evaluación de uso del idioma desde que ellos se expresan alrededor de esos útiles: “[...] la forma en que dicen pencil o pencilcase, yo los evalúo desde ahí [...] va más allá del examen”.

Estas prácticas muestran que ambas docentes tienen una comprensión de la evaluación como un proceso formativo, que se basa en el desempeño que muestran los niños dentro de situaciones habituales. Esta visión se articula claramente con el enfoque comunicativo revisado en el marco teórico, el cual plantea que el aprendizaje de una lengua debe centrarse en la funcionalidad del lenguaje y en su empleo para interactuar en situaciones cotidianas, tal como destacan Medina (2016) y Hernández (2006). Desde esta perspectiva, las maestras no se limitan a verificar si los niños recuerdan vocabulario, sino que observan cómo lo aplican en momentos auténticos de interacción, coherentes con los principios de dicho enfoque.

Por otro lado, M2 manifiesta que, respecto a la evaluación entendida tradicionalmente, ella se basa en competencias, específicamente el listening y speaking. Para ello, utiliza indicadores específicos como la comprensión de las consignas en inglés, la repetición de vocabulario o la participación en canciones. Esto expresa un enfoque de evaluación situado, que se enfoca más en la oralidad y participación del niño. Tal resultado se relaciona, de forma implícita, con la hipótesis del input comprensible de Krashen (1985), porque se valora el grado en el que los niños pueden comprender y también producir mensajes basados en su nivel de exposición.

Por último, cuando se les preguntó a las maestras cómo evalúan los avances de los niños en el idioma, ambas docentes coinciden en la utilización de instrumentos de evaluación sencillos, como cuadernos de campo y listas de cotejo, manteniendo la concepción de la evaluación como un proceso integrado a la práctica pedagógica y no como una acción aislada. Estos instrumentos se adecúan al enfoque comunicativo en la medida en que permiten registrar el desempeño real de los estudiantes en situaciones de interacción oral, participación en actividades lúdicas y uso funcional del vocabulario, priorizando la capacidad de comunicación por encima de la memorización de estructuras gramaticales. De este modo, la evaluación se orienta hacia la observación del uso significativo del idioma en contextos auténticos de aula.

Ahora bien, podría decirse que la escasez de instrumentos o actividades podría limitar la obtención y la riqueza de datos recogidos, alejándose de un proceso sistemático preciso; sin embargo, las docentes perciben que esta manera es la más adecuada, tomándose decisiones sobre la marcha, que sirven efectivamente como evaluación formativa, de acuerdo a las respuestas y comportamientos de los estudiantes. Mencionan M1: “[...] la evaluación es constante.” y M2: “[...] y también escuchándolos porque ellos diariamente tienen ya ese vocabulario [...]”. Esto se enmarca en la perspectiva de la evaluación continua integrada, que concibe las prácticas dentro del aula como preguntas planificadas, actividades habituales o bitácoras como evidencia de aprendizaje para retroalimentar el aprendizaje sin necesidad de interrumpirlo (Ministerio de Educación de Chile, 2021).

4.2.2 Subcategoría 2: Valoración de la práctica docente

Los testimonios recogidos concuerdan en una visión altamente positiva respecto a la enseñanza del idioma inglés en esta etapa formativa. M1 manifiesta: “Yo lo considero muy beneficioso porque a esa edad tienen gran capacidad de aprender [...]”. Mientras tanto, M2 añade una perspectiva valorativa: “Los padres están contentos porque los niños les hablan o les piden cosas en inglés [...] considero que es bastante bueno y productivo.” Estas respuestas demuestran una convicción profesional respecto al aporte integral que puede generar el aprendizaje temprano de una lengua extranjera.

Esta mirada coincide con los planteamientos del constructivismo y con los fundamentos del enfoque comunicativo, perspectivas que entienden el aprendizaje de un idioma como un proceso que se nutre de la interacción, la experiencia y el uso funcional del lenguaje en contextos reales. En el caso de M1, su afirmación se vincula con la teoría del desarrollo cognitivo, pues reconoce que la flexibilidad simbólica propia de esta etapa favorece la incorporación de nuevas estructuras lingüísticas. Por su parte, la postura de M2 se relaciona con la dimensión sociolingüística del enfoque comunicativo, ya que resalta la manera en que los niños comienzan a emplear el idioma para interactuar con otros y desenvolverse en situaciones cotidianas. En conjunto, ambas perspectivas permiten comprender la enseñanza del inglés como un medio que contribuye al desarrollo cognitivo, comunicativo y social de los estudiantes.

Cuando se les preguntó a ambas maestras qué sugerirían para mejorar la enseñanza en este nivel, tuvimos aportes desde miradas similares. Para M1, lo primordial sería la capacitación en recursos didácticos, lo que evidencia una conciencia respecto a que la mejora del proceso está más allá de cómo se aplica la metodología o los contenidos, sino de qué tan fortalecido está el docente para poder diseñar experiencias de aprendizaje. Ello concuerda con la perspectiva de Cueto (2020, como se cita en Alcántara 2021) quien destaca la importancia de la actualización docente y el dominio del enfoque comunicativo.

Además, aunque podría entenderse como que ambas maestras conciben a la formación continua como una acción externa (que las capacitaciones deben llegar desde fuera), la descripción que hacen anteriormente sobre sus estrategias de adaptación a sus contextos sí manifiesta que desarrollan una práctica reflexiva interna de autoevaluación, buscando una mejora constante.

Finalmente, M2 añade lo siguiente: “[...] Yo sugeriría mayor tiempo para el uso de material concreto con más amplitud [...]”. Esta idea coincide con los fundamentos del enfoque comunicativo, ya que, tal como señalan Richards y Rodgers (2020), cuando los niños participan en actividades que les exigen usar el idioma en situaciones significativas, se fortalece la experiencia del inglés como una lengua que se vive y se usa, no solo como un contenido a memorizar. Así, extender el tiempo

dedicado a materiales manipulables abre más oportunidades para que se produzca ese tipo de interacción.

Considerando lo expresado por ambas maestras, se aprecia una clara afinidad con los principios del enfoque comunicativo. Ellas reconocen que la enseñanza del inglés en la primera infancia necesita docentes preparados, recursos pertinentes, un acompañamiento pedagógico constante y espacios donde la comunicación ocurra de manera natural. Desde esta mirada, sus sugerencias se convierten en una guía para seguir perfeccionando las prácticas educativas en este campo.



CONCLUSIONES

1. En respuesta al objetivo general, la investigación demuestra que las percepciones y prácticas de las docentes muestran la enseñanza del idioma inglés orientada a experiencias significativas, donde el uso del lenguaje se integra a la vida diaria del aula, ya que las docentes coincidieron que el idioma no aparece como un contenido aislado, sino como parte de las actividades habituales de los niños, tales como los juegos, las canciones, los cuentos, las rutinas y el trabajo con distintos materiales.
2. Los hallazgos alcanzados sobre las percepciones y prácticas de las maestras permiten concluir que los niños aprenden mejor cuando el idioma se presenta de manera natural, dinámica y vinculada a sus experiencias cotidianas. En este sentido, las maestras priorizan el trabajo con actividades que involucran escuchar y hablar, apoyándose con materiales concretos, imágenes, gestos, sonidos y juegos que mantienen el interés de los estudiantes.
3. En relación con el primer objetivo específico, se concluye que ambas docentes consideran que la enseñanza del idioma inglés en la primera infancia, es beneficiosa para los niños, ya que reconocen en ellos una gran capacidad para imitar, recordar y adaptarse a nuevos aprendizajes. Las maestras valoran especialmente que los niños puedan incorporar el idioma en situaciones cotidianas, como cuando nombran objetos del aula o utilizan expresiones simples en inglés durante las rutinas. Asimismo, ambas maestras entienden la evaluación como un proceso permanente, que se realiza principalmente observando cómo los niños se comunican y participan, más que mediante pruebas formales.
4. De acuerdo al segundo objetivo específico, se identificaron que las docentes recurren de manera constante a diversos materiales y estrategias, entre los recursos más utilizados se encuentran las imágenes, los videos, los cuentos, los títeres, los materiales con textura y otros apoyos visuales y auditivos que ayudan a captar la atención de los niños y a facilitar la comprensión. Asimismo, ambas docentes emplean juegos, canciones, rutinas orales y recursos

manipulativos para introducir vocabulario y reforzar la comprensión del idioma inglés.



RECOMENDACIONES

1. Es fundamental que los docentes participen de espacios de capacitación constante, para que puedan fortalecer y actualizar sus conocimientos acerca de la enseñanza de un segundo idioma. De esta manera podrán tener mayor información sobre diversas estrategias y recursos novedosos acordes a la edad y sus necesidades de los estudiantes.
2. En relación con la reflexión continua sobre la práctica educativa, sería interesante incluir un espacio de diálogo y reflexión entre las maestras, con el fin de compartir las estrategias pedagógicas empleadas en sus sesiones de clase. En ese sentido, podrían reflexionar sobre sus prácticas educativas que respondan a las necesidades de la primera infancia y los resultados obtenidos, para identificar oportunidades de mejora.
3. En suma, es importante que las maestras trabajen en conjunto con las familias, por medio de actividades colaborativas y comunicación constante, donde el padre o apoderado se involucre conscientemente en el aprendizaje del niño. En esta medida, la participación activa de los padres, puede motivar en el proceso de aprendizaje del inglés de los niños.
4. Del mismo modo, se plantea considerar la observación como un instrumento de evaluación, ya que permite recoger información y apreciar de manera directa cómo los estudiantes responden a las estrategias aplicadas por los docentes, durante las sesiones de clase.
5. En futuras investigaciones se sugiere profundizar sobre el correcto uso de la tecnología durante las sesiones de clase y herramientas digitales que impacten en la motivación de los estudiantes, como el uso de aplicaciones o plataformas interactivas, para enriquecer la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en los niños.
6. Para próximos estudios, sería conveniente diversificar la manera en que se recoge la información, incorporando herramientas como la observación directa

en el aula o la revisión de materiales pedagógicos. Del mismo modo, resultaría valioso incluir la participación de otros miembros de la comunidad educativa, como directivos, familias o especialistas en el área. De esta forma, también se podría analizar el tema desde distintas perspectivas teóricas y metodológicas, lo que contribuiría a lograr una visión más integral y profunda sobre la enseñanza del idioma inglés en la educación inicial.



REFERENCIAS

- Alcántara Trujillo, M. C. A. T., Caro Meza, E. T., Solís Llallico, M. B., & López Gutiérrez, H. (2021). *Niveles de satisfacción estudiantil en una facultad de ingeniería por la virtualización de la enseñanza durante la pandemia de COVID 19*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(3), 3723-3734. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i3.560
- Almendrales, D. (2021). *La música como estrategia para motivar el aprendizaje del inglés* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/44216>
- Arrieta Bettin, L. E., y Aravena Domich, M. A. (2023). Importancia del idioma inglés como objeto de enseñanza y aprendizaje en el nivel de secundaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 1056-1076. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5383
- Ávila, I., & Hernández, A. (2021). *Curso de Competencia Comunicativa Intercultural a través del inglés en la Educación Médica Posgraduada*. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 19(6), 1-12. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=103505>
- Bermúdez, L., & González, L. (2011). *La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones*. *Quorum Académico*, 8(15), 95-110. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/quorum/article/view/29271>
- Boto Pérez, L. (2025, 24 de junio). *Técnicas de refuerzos positivos para aplicar en la educación de los niños*. *Guía Infantil*. <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/aprendizaje/refuerzos-positivos-en-la-educacion-de-los-ninos/>
- Brown, H. D. (2020). *Principles of language learning and teaching* (7th ed.). Pearson.

Cabrera Valdés, B., & Dupeyrón García, M. (2019). *El desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar*. *MENDIVE Revista de Educación*, 17(2), 22-239. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962019000200222&script=sci_arttext&tlng=en

Caleni Allca, A. B. (2018). *Estrategias docentes para el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua en niños y niñas del nivel inicial* [Trabajo de investigación para optar el grado de Bachiller en Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú]. PUCP Repositorio de Tesis. <https://tesis.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/479918e9-8a50-4dd4-9d28-9f964c68c919/content>

Celce-Murcia, M., & Larsen-Freeman, D. (2020). *The grammar book: An ESL/EFL teacher's course* (3rd ed.). National Geographic Learning.

Centro de Enseñanza de Idiomas. (2024, 21 de octubre). *Diálogos infantiles: Aprende inglés jugando*. CEI. <https://cei-ingles.com.ar/dialogo-de-ninos-en-ingles/>

Chávez-Zambano, M. X., Saltos-Vivas, M. A., & Saltos-Dueñas, C. M. (2017). La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. *Dominio de las Ciencias*, 3(3), 759-771. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/707>

Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.

Coch, D. (2023). *Construyendo un cerebro que pueda leer: Parte 1 sonido y vista*. *Journal of Neuroeducation*, 3(2), 15-23. <https://doi.org/10.1344/joned.v3i2.41555>

Council of Europe Education Department. (2024). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (Companion Volume)*. Council of Europe. ISBN 978-92-871-8621-8.

Consejo de Europa. (2020). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Consejo de Europa. <https://rm.coe.int/16809ea0d4>

Contreras, J. D. (2023). *Estrategias Didácticas Innovadoras Apoyadas en Tic para la Enseñanza de las Habilidades Listening/Speaking del Inglés en el Grado 6to de Educación Básica Secundaria* [Proyecto de investigación]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/57383>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Delgado, A., Samada, Y. & Zambrano, J. (2022). *La motricidad fina y su influencia en el desarrollo de la escritura*. *Dialnet*, 8(3), 1748-1767. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8635215>

Di Silvestre, M. C. P. (2015). *Investigación cualitativa: Fundamentos y metodología* (2.^a ed.). PIMOedit.

Education First. (2020, 15 de julio). *Ecuador queda en el puesto #81 en el ranking de inglés EF EPI*. EF Blog Ecuador. <https://www.ef.com.ec/blog/language/ecuador-queda-en-el-puesto-81-en-el-ranking-de-ingles-ef-epi/>

Education First (2021). *Índice del Dominio del Inglés de EF*. EF Education S.A. <https://www.ef.com.es/assetscdn/WIBlwq6RdJvcD9bc8RMd/cefcom-epi-site/reports/2021/ef-epi-2021-spanish.pdf>

Feria Avila, H., Matilla González, M., & Mantecón Licea, S. (2020). *LA ENTREVISTA Y LA ENCUESTA: ¿MÉTODOS O TÉCNICAS DE INDAGACIÓN EMPÍRICA?* *Didáctica Y Educación* ISSN 2224-2643, 11(3), 62–79. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/992>

- García Tercero, A. (2023). *Competencia sociolingüística en alemán como lengua extranjera: lengua, migración y conciencia lingüística*. *Didáctica. Lengua y literatura*, 35, 93-102. <https://doi.org/10.5209/dill.81496>
- Govorova, E., Benítez, I., & Cuesta Izquierdo, M. (2023). *Strategies for promoting reading competence: Teaching practices and enjoyment of reading*. *Psicothema*, 35(4), 340–350. <https://doi.org/10.7334/psicothema2022.509>
- Glavaš, H. (2021). *Sociolingvistička kompetencija u nastavi španjolskog kao stranog jezika na primjeru idiomatskih izraza* (Tesis de maestría). Universidad de Zagreb. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:504232>
- Guevara Alban, G. P., Verdesoto Arguello, A. E., & Castro Molina, N. E. (2020). *Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas y de investigación-acción)*. *RECIMUNDO*, 4(3), 163–173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Hara, L. A. (2016, 8 de abril). *Exagerar la entonación al hablar con bebés los ayuda a aprender más rápido*. Pijamasurf. <https://pijamasurf.com/2016/08/exagerar-la-entonacion-al-hablar-con-bebes-los-ayuda-a-aprender-mas-rapido/>
- Hernández, M. (2006). *El aprendizaje del idioma inglés desde un enfoque constructivista* (Tesis pregrado). Universidad Pedagógica Nacional. <http://200.23.113.51/pdf/22958.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2021). *Metodología de la investigación* (7.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Huegun Burgos, A. (2009, octubre-diciembre). *La importancia de la empatía en el trabajo del educador*. *A tu salud*, (66–67), 16. <http://www.alezeia.org/seminarios/wp-content/uploads/la-importancia-de-laempatia-en-el-educador.-Revista-N-67-68.pdf>

- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Penguin.
- Juan, A., & García, I. (2016). *Las canciones como herramienta pedagógica para la enseñanza del inglés en la educación primaria*. *Revista Electrónica de Lenguaje*, (3), 1–24.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/60688/1/2016_Juan_Garcia_RevElectr_Lenguaje.pdf
- Kounin, J. S. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. Holt, Rinehart and Winston.
- Langacker, R. W. (2008). *Cognitive grammar: A basic introduction*. Oxford University Press.
- Leyva, E. (2014). *La enseñanza para las competencias en escritura de la carrera de comunicación* [Artículo]. *Directorio*, 25.
<https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43031064/InvUnivMult2014-libre.pdf>
- López Montero, R., & Rodríguez Chaves, K. (2017). *Reflexiones del programa de extensión docente English for Kids de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica*. *Revista Educación*, 41(1), 1–15.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/edu/v41n1/2215-2644-edu-41-01-00104.pdf>
- López Casoli, M. (2021). ¿Cuándo enseñar la gramática?: Percepciones de estudiantes de profesorado de inglés como lengua extranjera. *UCMaule*, 61, 53–74.
<https://doi.org/10.29035/ucmaule.61.53>
- Lunaez, M., & Fernández, E. (2010). *Técnicas de investigación: entrevista y encuesta*. [Documento de estudio]. Repositorio Studylib. Recuperado de <https://studylib.es/doc/1702683/fsanchez.pdf>
- Marín-Hine, S. F., & Rodríguez de Martínez, M. N. (2021). *Hacer el pensamiento visible para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés de niños de*

transición. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 23(1), 49–62.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-46412021000100049&script=sci_arttext

Martínez Martínez, M. R., Yáñez Suárez, M. E., & Iglesias Muñiz, J. C. (s.f.). *Agrupaciones y atención a la diversidad: Las agrupaciones flexibles* [PDF]. Aula Intercultural. https://aulaintercultural.org/guia_centros/pdf/AGRUPACIONES.pdf

Méndez Hurtado, D. E., & Vargas Pico, J. V. (2022). *Importancia de la evaluación del lenguaje oral en niños de 4 a 5 años*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 5023–5031. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1875

Medina, F. (2016). *El aprendizaje cooperativo: Un estudio de casos en aprendices de español como lengua de herencia en los Estados Unidos* [Tesis doctoral, Universidad Pablo de Olavide]. Recuperado de <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/2378>

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo nacional de la educación básica*. In Ministerio de Educación. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/documentos.php#top>

Ministerio de Educación de Chile. (2021). *Orientaciones de evaluación y retroalimentación: Integrando la evaluación formativa en el aula*. Unidad de Currículum y Evaluación. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-257777_recurso_pdf.pdf

Moreira-Aguayo, P. Y., & Venegas-Loor, L. V. (2020). Desarrollo de competencias comunicativas del idioma inglés. *Dominio de las Ciencias*, 6(4), 1292–1303. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i4.1537>

Moreno Agurto, V. A. (2020). La importancia de la enseñanza del idioma inglés en la etapa escolar. *Alétheia*, 8(1), 41–52. <https://doi.org/10.33539/aletheia.2020.n8.2422>

- Moya Guijarro, A. J., & Jiménez Puado, M. J. (2004). El proceso de interlengua en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en edades tempranas. Recuperado de <https://www.guao.org/sites/default/files/biblioteca/EI%20proceso%20de%20interlengua%20en%20el%20aprendizaje%20del%20ingl%C3%A9s%20como%20lengua%20extranjera%20en%20edades%20tempranas.pdf>
- Muentes Franco, M. E., & Barzaga Sablón, O. S. (2022). Incidencia de la motricidad fina en la pre-escritura de los niños y niñas de Educación Inicial II. *Revista Cognosis*, 7(EE1), 145-168. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v7iEE-I.4762>
- Muñoz Zayas, R. (2013). *El aprendizaje de lenguas extranjeras en España*. eXtoikos, 9, 63–68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4690854>
- Nicholson, J., Capitelli, S., Richert, A. E., Bauer, A., & Bonetti, S. (2016). The affordances of using a teacher leadership network to support leadership development: Creating collaborative thinking spaces to strengthen teachers' skills in facilitating productive evidence-informed conversations. *Teacher Education Quarterly*, 43(1), 29–50. <http://www.jstor.org/stable/teaceducquar.43.1.29>
- Nicomedes, T. E. E. (2018). *Tipos de investigación*. Universidad Santo Domingo de Guzmán. <http://repositorio.usdg.edu.pe/handle/USDG/34>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (19 de febrero de 2016). El 40% de la población no tiene acceso a la educación en un idioma que entienda. *UNESCO*. <https://www.unesco.org/es/articles/el-40-de-la-poblacion-no-tiene-acceso-la-educacion-en-un-idioma-que-entienda>
- Ortiz Bocanegra, S. V., Salazar Rivera, S. E., & Benavides Zambrano, N. C. (2023). *Propuesta pedagógica para acercar a los niños y las niñas del grado 101 de la I.E.D. Ciudadela Educativa de Bosa al aprendizaje del vocabulario en lengua extranjera inglés desde talleres literarios (libro álbum)* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/18735>

Patiño, M. (2018). *Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en inglés a través del uso de estrategias metacognitivas* (Tesis de maestría). Universidad Católica de Manizales. Recuperado de <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2311>

Paucar, A. C., Llacsá Puma, L. J., & Meleán Romero, R. A. (2024). Hábito de lectura en estudiantes de educación primaria. *Aula Virtual*, 5(11), 29-43. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-03982024000100029&script=sci_arttext

Pasquel, M., & Pinedo, E. (2021). *El juego de roles como estrategia didáctica en niños de preescolar: Una revisión sistemática* (Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo). Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/101080/Pasquel_M_MY-Pinedo_UEM-SD.pdf?sequence=1

Peñafiel Lara, A. D., Neira García, M. A., Alvear Heredia, F. I., & Tacle García, S. P. (2023). Juego de roles como estrategia de enseñanza-aprendizaje para mejorar las relaciones sociales en niños de educación inicial. *Revista Social Fronteriza*, 3(5), 192–206. [https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3\(5\)192-206](https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3(5)192-206)

Peralta, W. M. (2016). Estrategias de enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista Vinculando*, 14(1). Recuperado de <https://vinculando.org/educacion/estrategias-ensenanza-aprendizaje-del-ingles-lengua-extranjera.html>

Quintero, A., & Villamil, M. (2017). Fortalecimiento de la memoria semántica en estudiantes de quinto grado de Primaria, en la clase de inglés, mediante el uso de Flashcards Interactivas [Tesis de licenciatura, Universidad Libre]. *Repositorio Institucional Universidad Libre*. <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/11881>

Redação Educacional. (4 de noviembre de 2015). Empatía, o segredo da boa educação. *El Espectador*. Recuperado el 11 de mayo de 2020, de

<https://www.elespectador.com/noticias/educacion/empatia-el-secreto-de-buena-educacionarticulo-597037>

Rengifo Arteaga, C. A., & Pazos Benítez, C. N. (2024). Competencias comunicacionales del idioma inglés en estudiantes de educación media técnica: *Communication skills of the English language in technical middle education students*. *POSTDOCTUBA*, 5(2).
<https://revistasuba.com/index.php/POSTDOCTUBA/article/view/628>

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2020). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.

Rincón, C. (2014). Unidad 11: *La competencia comunicativa* [Informe]. Recuperado de https://d1wgtxts1xzle7.cloudfront.net/37764269/Competencia_Comunicativa-libre.pdf

Rodríguez, J. (2016). *Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés* (Tesis de maestría, Tecnológico de Monterrey). Recuperado de <https://repositorio.tec.mx/items/aa5b089f-786e-45d3-9a1c-77fbd5d87cd5>

Rodríguez-Saltos, E. R., Moya-Martínez, M. E., & Rodríguez-Gámez, M. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 23–50. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7467931>

Romero, L. L. (2021). La importancia de aprender inglés. *Universo de la Tecnológica*. Recuperado de <https://www.revista.utnay.edu.mx/index.php/ut/article/view/60>

Sáenz Giménez, J. (2017). *Promoción de la empatía en educación primaria: Propuesta de intervención educativa. Introducción y justificación del tema elegido* (Trabajo de fin de grado). Universidad de Salamanca. Recuperado el 13 de mayo de 2021, de https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/133397/2017_TFG_Promoci%F3n

[%20de%20a%20empat%EDa%20in%20Educaci%F3n%20Primaria.%20Propues
ta%20de%20interven%F3n%20educativa.pdf](#)

Secchi, D. (2018). Creación de un modelo de análisis para la identificación de la presencia/ausencia de atenuación en un corpus de adquisición del español de estudiantes franceses. *ELUA: Estudios de Lingüística*, 4, 303–322. <https://doi.org/10.14198/ELUA2018.Anexo4.17>

Sha'ar, M., & Boonsuk, Y. (2021). What hinders English speaking in Thai EFL learners? Investigating factors that affect the development of their English speaking skills. *MEXTESOL Journal*, 45(3), 1-11. https://www.mextesol.net/journal/index.php?id_article=23677&page=journal

Sierra Caballero, F. (2019). La entrevista en profundidad. Función, sentido y técnica. En J.A. González y C.M. Krohling Peruzzo (Ed.), *Arte y oficio de la investigación científica: cuestiones epistemológicas y metodológicas* (pp. 301-379). Quito (Ecuador): Ediciones Ciespal.

Soto, J., Cordero, M. E., & Jaraíz, F. (2019). *Estudio de casos sobre el hábito de lectura entre los niños de 0 a 12 años*. Ediciones Complutenses. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S2665-0398202400010002900038&lng=en

Sprachcaffe. (2017). ¿Por qué estudiar inglés? *España*. Recuperado de <http://www.sprachcaffe.com/espanol/porque-estudiar-ingles.htm>

Valdez-Esquivel, W. E., & Pérez-Azahuanche, M. Á. (2021). Las competencias comunicativas como factor fundamental para el desarrollo social. *Polo del Conocimiento: Revista Científico-Académica Multidisciplinaria*, 6(3), 433–456. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926918>

Valdivia, M. I. V., Castro, M. Y. T., Yataco, P. V., & Lopez, G. S. L. (2022). Competencias comunicativas a través del arte digital. *Alpha Centauri*, 3(1), 34-42. Recuperado de <https://journalalphacentauri.com/index.php/revista/article/view/72>

Velasco, W. (2017). *Flashcards como material didáctico en el aprendizaje de vocabulario del idioma inglés en los estudiantes del noveno año de la unidad educativa Juan Montalvo de la ciudad de Quito, año electivo 2016-2017* [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/13215>



ANEXOS

ANEXO 1: Matriz de la investigación de la investigación

Tema de estudio	Percepciones y prácticas pedagógicas de docentes para la enseñanza del idioma inglés en niños de nivel inicial en una institución educativa privada de Lima					
Pregunta de investigación	¿Cómo son las percepciones y prácticas de los docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder en una institución privada de Lima?					
Objetivo de investigación	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Técnicas de recojo de información	Instrumentos de recojo de información	Informantes
Analizar las percepciones y prácticas de los docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder en una institución	Identificar las prácticas docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder en una institución privada de Lima	Las prácticas docentes	Metodología de enseñanza	Entrevista	Guía de la entrevista semiestructurada	2 maestras del aula de kínder
	Describir las	La enseñanza	Recursos didácticos			

privada de Lima	percepciones de los docentes acerca de la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder en una institución privada de Lima	anza del idioma inglés	Manejo del grupo			
		Las percepciones docentes	Evaluación del aprendizaje			
			Opinión profesional			



ANEXO 2: Diseño del instrumento de la investigación

Entrevista semiestructurada a docentes sobre la enseñanza del idioma inglés en niños de Kínder

I. Datos generales del docente

(Estas preguntas no se califican, solo contextualizan)

Seudónimo: _____

Sexo: Femenino Masculino Otro

Carrera profesional: _____

Años de experiencia docente: Menos de 5 años 5–10 años 10–15 años

¿Ha recibido formación en enseñanza del inglés para preescolar? Sí No

II. Preguntas de entrevista (abiertas)

Categoría 1: Las practicas docentes

subcategoría: Metodología de enseñanza

¿Qué estrategias utiliza para enseñar inglés a niños de kínder?

¿Cómo adapta su enseñanza al nivel de desarrollo de los niños?

¿Qué tipo de actividades realiza con mayor frecuencia (canciones, juegos, imágenes, etc.)?

Categoría 2: La enseñanza del idioma inglés

Subcategoría: Recursos didácticos

¿Qué materiales utiliza para apoyar la enseñanza del inglés?

¿Con qué frecuencia usa material visual o auditivo?

¿Elabora sus propios recursos o utiliza material institucional?

Subcategoría: Manejo del grupo

¿Cómo mantiene la atención y motivación de los niños durante las clases de inglés?

¿Qué hace cuando un niño no participa o muestra dificultades para seguir la clase?

Categoría 3: Las percepciones docentes

Subcategoría: Evaluación del aprendizaje

¿Cómo evalúa los avances en inglés de los niños?

¿Utiliza alguna herramienta específica para hacerlo?

Subcategoría: Opinión profesional

¿Cómo califica la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder? ¿Por qué?
¿Qué sugerencias daría para mejorar el proceso de enseñanza en este nivel?



ANEXO 3: Formatos de validación del instrumento por el primer especialista

Hoja de evaluación del experto

Instrumento 1: Guía de entrevista semiestructurada a docente del aula de kínder

Número de ítems		Coherencia (1)		Relevancia (2)		Claridad (3)		Claridad del ítem	Comentarios y/o sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Metodología de enseñanza	¿Qué estrategias utiliza para enseñar inglés a niños de kínder? ¿Cómo adapta su enseñanza al nivel de desarrollo de los niños? ¿Qué tipo de actividades realiza con mayor frecuencia (canciones, juegos,	X		X		X			

	imágenes, etc.)?								
Recursos didácticos	<p>¿Qué materiales utiliza para apoyar la enseñanza del inglés?</p> <p>¿Con qué frecuencia usa material visual o auditivo?</p> <p>¿Elabora sus propios recursos o utiliza material institucional?</p>	X		X		X			
Manejo del grupo	<p>¿Cómo mantiene la atención y motivación de los niños durante las clases de inglés?</p>	X		X		X			

	¿Qué hace cuando un niño no participa o muestra dificultades para seguir la clase?							
Evaluación del aprendizaje	¿Cómo evalúa los avances en inglés de los niños? ¿Utiliza alguna herramienta específica para hacerlo?	X		X		X		
Opinión profesional	¿Cómo califica la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder? ¿Por qué? ¿Qué sugerencias daría	X		X		X		

	para mejorar el proceso de enseñanza en este nivel?								
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--

- (1) Coherencia: El ítem planteado tiene relación lógica con las categorías que se están midiendo, responde al problema y los objetivos de la investigación.
- (2) Relevancia: El ítem planteado es realmente relevante, pues responde a las categorías y subcategorías de la investigación.
- (3) Claridad: El ítem es fácilmente comprensible, es decir, la redacción es adecuada.

Nombres y apellidos del juez:

Marianella Suárez-Pizzarello

Formación académica:

Magíster en Gestión Educativa

Áreas de experiencia profesional:

Humanidades, Educación, Comunicación social y política

Tiempo: 10 años **Cargo actual:** jefe de Investigación y grados

Institución:

Universidad Continental – Escuela de Posgrado

ANEXO 4: Formatos de validación del instrumento por el segundo especialista

Hoja de evaluación del experto

Instrumento 1: Guía de entrevista semiestructurada a docente del aula de kínder

Número de ítems		Coherencia (1)		Relevancia (2)		Claridad (3)		Claridad del ítem	Comentarios y/o sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Metodología de enseñanza	¿Qué estrategias utiliza para enseñar inglés a niños de kínder? ¿Cómo adapta su enseñanza al nivel de desarrollo de los niños? ¿Qué tipo de actividades realiza con mayor frecuencia (canciones, juegos,	X		X		X			

	imágenes, etc.)?								
Recursos didácticos	<p>¿Qué materiales utiliza para apoyar la enseñanza del inglés?</p> <p>¿Con qué frecuencia usa material visual o auditivo?</p> <p>¿Elabora sus propios recursos o utiliza material institucional?</p>	X		X		X			
Manejo del grupo	<p>¿Cómo mantiene la atención y motivación de los niños durante las clases de inglés?</p>	X		X		X			

	¿Qué hace cuando un niño no participa o muestra dificultades para seguir la clase?							
Evaluación del aprendizaje	¿Cómo evalúa los avances en inglés de los niños? ¿Utiliza alguna herramienta específica para hacerlo?	X		X		X		
Opinión profesional	¿Cómo califica la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder? ¿Por qué? ¿Qué sugerencias daría	X		X		X		

	para mejorar el proceso de enseñanza en este nivel?								
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--

- (1) Coherencia: El ítem planteado tiene relación lógica con las categorías que se están midiendo, responde al problema y los objetivos de la investigación.
- (2) Relevancia: El ítem planteado es realmente relevante, pues responde a las categorías y subcategorías de la investigación.
- (3) Claridad: El ítem es fácilmente comprensible, es decir, la redacción es adecuada.

Nombres y apellidos del juez:

Eduar Antonio Rodríguez Flores

Formación académica:

Magíster en Gestión Educativa

Áreas de experiencia profesional:

Humanidades, Educación

Tiempo: 15 años **Cargo actual:** director de Investigación e Innovación

Institución:

Universidad Autónoma del Perú

ANEXO 5: Protocolo de consentimiento informado para entrevistas a docentes

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTAS A DOCENTES

Estimado/a docente,

Le pido su apoyo en la realización de una investigación que está integrada por Andrea Valeria Santos Reynoso estudiante de la especialidad de Educación Inicial de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesorada por la Dra. Maria de los Angeles Sánchez.

La investigación se titula **“Percepciones y prácticas pedagógicas de docentes para la enseñanza del idioma inglés en niños de nivel inicial en una institución educativa privada de lima”**, que forma parte de mi trabajo de tesis, cuyo objetivo es analizar las percepciones y prácticas de los docentes en la enseñanza del idioma inglés en niños de kínder en una institución privada de Lima.

Se le ha contactado a usted en calidad de docente especialista. Si usted accede a participar en esta entrevista, se le solicitará responder 12 preguntas sobre el tema antes mencionado, que le tomará aproximadamente entre 30 y 40 minutos. La información obtenida será utilizada para la elaboración de un trabajo de investigación. A fin de poder registrar apropiadamente la información, se solicita su autorización para grabar la conversación en formato audio.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria. Usted puede interrumpir la misma en cualquier momento, sin que ello genere ningún perjuicio. Se considera que este estudio implica un riesgo mínimo para usted. Además, si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente, a fin de clarificarla oportunamente.

Al concluir la investigación, en el correo electrónico o medio de contacto que le solicitamos, le enviaremos un informe que le permita conocer los resultados del estudio realizado.

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en este.

Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera confidencial, es decir, que en el trabajo no se hará ninguna referencia expresa de mi nombre y la estudiante utilizarán un código de identificación o pseudónimo.

He recibido información de forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente y he leído la información descrita. He tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer preguntas. Al firmar este protocolo estoy de acuerdo con que la información que proporcione a la investigadora será usada para los fines de la investigación y las publicaciones académicas a que diera lugar. Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí.

Acepto que la entrevista sea registrada por una grabadora de voz y que sea registrada mediante apuntes de la investigadora. Entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento e información del estudio y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido. Para esto, puedo comunicarme con la investigadora al correo a20193563@pucp.edu.pe o al teléfono 999993191. Así mismo, en caso de tener alguna consulta relacionada con el componente ético de la investigación puedo comunicarme con el Comité de Ética de Investigación de la universidad a través de su correo etica.investigacion@pucp.edu.pe

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

Nombre completo de la participante:

Firma _____

Fecha: _____

Correo electrónico del participante:

Nombre del Investigador responsable:

Firma _____ Fecha: _____