

Adquisición de habilidades lingüísticas en inglés: entornos transversales y heurísticos en transición

Acquisition of English Language Skills: Transversal and Heuristic Environments in Transition

Nicolth Tatiana Cuenú-Mesa¹  

¹ Universidad de San Buenaventura; Cali; Colombia

Correspondencia: Nicolth Tatiana Cuenú-Mesa. Correo electrónico: ntc0412@gmail.com

Recibido: 13/02/2024

Revisado: 11/09/2024

Aceptado: 25/10/2024

Citar así: Cuenú-Mesa, Nicolth. (2024). Adquisición de habilidades lingüísticas en inglés: entornos transversales y heurísticos en transición. *Revista Ciencias Humanas*, (17), pp. 39-47. <https://doi.org/10.21500/01235826.6923>

Editor en jefe: Alexander Muriel, Ph. D., <https://orcid.org/0000-0003-0317-5781>

Coeditor: Claudio Valencia-Estrada, Esp., <https://orcid.org/10.21500/01235826.7091>

Copyright: © 2024. Universidad de San Buenaventura Cali. La *Revista Ciencias Humanas* proporciona acceso abierto a todo su contenido bajo los términos de la licencia *Creative Commons* Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

Declaración de intereses: la autora ha declarado que no hay conflicto de intereses.

Disponibilidad de datos: todos los datos relevantes se encuentran en el artículo. Para mayor información, comunicarse con el autor de correspondencia.

Financiación: ninguna. Esta investigación no recibió ninguna subvención específica de agencias de financiamiento de los sectores público, comercial o sin fines de lucro.

Resumen

Este artículo presenta el proceso y los resultados de una investigación que tiene como objetivo caracterizar la adquisición de habilidades lingüísticas en inglés, basada en experiencias en entornos transversales y heurísticos, en el grado transición. Esta fue una investigación-acción práctica, con cuatro momentos en el diseño alrededor de la observación, el pensamiento y la acción, desarrollada en una institución educativa pública de Santiago de Cali, donde se aplicaron encuestas a integrantes de la comunidad educativa: profesores, estudiantes y familias. Los datos se analizaron teniendo en cuenta categorías propuestas, con lo que se evidenció que los alumnos desde los primeros años de escolaridad desarrollaron habilidades de escucha, habla, lectura y escritura en inglés, gracias a ambientes de inmersión en el idioma que incluyen: la ejemplificación mediante la expresión corporal del profesor; interacciones con su entorno inmediato; motivación para los estudiantes desde la integración de contenidos y sus situaciones cotidianas; y la implementación de estrategias lúdicas con material específico para sus edades.

Palabras clave: adquisición, estrategias heurísticas, habilidad, lengua extranjera, transversalidad.

Abstract

This article presents the process and results of an investigation aimed at characterizing the acquisition of linguistic skills in English based on experiences in transversal and heuristic environments, in the transition grade. This was a practical action research, with four moments in the design around observation, thought, and action, developed in a public educational institution in Santiago de Cali, where surveys were applied to academic community members: including teachers, students, and families. The data was analyzed considering the proposed categories, which showed that students from the first years of schooling developed listening, speaking, reading, and writing skills in English, thanks to immersion environments in the language that include: exemplification through the teacher's corporal expression; interactions with their immediate environment; motivation to students from the integration of content and their daily situations; and the implementation of playful strategies with specific material for their ages.

Descargo de responsabilidad: el contenido de este artículo es responsabilidad exclusiva de la autora y no representa una opinión oficial de sus instituciones ni de la *Revista Ciencias Humanas*.

Keywords: acquisition, heuristic strategies, skill, foreign language, transversality.

Introducción

La importancia de enseñar el inglés como lengua extranjera resulta hoy indiscutible; así lo señalan la *Brains Nursery School* (2016) y *Lenneberg y Lenneberg* (1967) al indicar que el bilingüismo desde edades tempranas influye positivamente en el desarrollo cognitivo y personal de los estudiantes. Quienes dominan más de una lengua fortalecen su capacidad crítica, sus habilidades para resolver problemas y tienen más facilidad al estructurar el lenguaje. Además, ello posibilita mejores resultados académicos, dado que favorece la comprensión de las asignaturas de estudio al estimular en su cerebro distintas funciones cognitivas que facilitan el aprendizaje. De este modo, se advierten los beneficios de adquirir una lengua extranjera desde la niñez tanto en los procesos educativos de los alumnos como en su desarrollo integral, pues se propicia el reconocimiento de otras culturas, el acceso a un mundo globalizado y a innumerables avances tecnológicos, lo que amplía las posibilidades de crear y acceder a redes donde se comparte conocimiento. En tal sentido, no es solo una habilidad fundamental para el crecimiento individual, sino que es una condición para el progreso colectivo.

En este contexto, se estipula el Plan Nacional de Bilingüismo (PNB) desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como un proyecto estratégico encaminado a fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la educación preescolar, básica y media. Este programa pretende que los educandos se apropien de diversas prácticas sociales del lenguaje para satisfacer sus necesidades comunicativas. Respecto de los educadores, el PNB pretende vincularlos en diferentes procesos de formación para que respondan a los desafíos de esta hazaña.

A partir de lo dicho, el objeto de estudio de la presente investigación se centra en la adquisición del inglés como lengua extranjera en entornos de inmersión lingüística, en la educación pública, en los grados de transición. La inmersión lingüística se entiende, desde *Artigal* (1993), como una coconstrucción semiótica (intencional o inconsciente) que implica el estímulo de la competencia comunicativa y social, lo cual aporta significado, sistematicidad y lógica a la lengua meta. Además, se emplean estrategias transversales a los campos de formación propios del grado transición. Es decir, se pretende que el inglés se integre a todos los proyectos y a las temáticas a trabajar en el ciclo escolar; ello incluye estrategias heurísticas que brindan oportunidades a los estudiantes de resolver problemas usando su creatividad. Ahora, es necesario aclarar que en este análisis se consideran aspectos de la enseñanza docente como factores influyentes en el desarrollo de habilidades lingüísticas y que se incluyen características del aprendizaje desde la perspectiva de Stephen Krashen.

Luego de un registro experiencial de estrategias, se encontró que los medios empleados han consolidado procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés desde un enfoque tradicional con énfasis léxico, dejando de lado el enfoque adquisitivo de la comunicación. Estas circunstancias impiden un acercamiento significativo en términos de adquisición en inglés y limita las posibilidades para cumplir los objetivos consignados en los derechos básicos de aprendizaje (DBA) de transición (*MEN, 2016a*), los cuales orientan el proceso sobre la base del desarrollo de la competencia comunicativa entre los estudiantes.

Adoptar las cuatro habilidades lingüísticas es fundamental en los procesos comunicativos en inglés. Por ello, es preciso explicar qué se entiende por cada una: *listening* como identificar y procesar sonidos para comprender palabras, frases cortas y comandos; *speaking* como la producción oral de comandos, frases cortas y repetición de vocabulario; *reading*

como la lectura de imágenes, símbolos, gestos y situaciones; y *writing* como el ejercicio de escritura de la grafía de letras, números y la creación de dibujos.

En *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*, en la teoría sobre la diferenciación entre adquisición y aprendizaje de un idioma, Stephen Krashen y Tracy Terrell (1983) destacan dos condiciones. Por una parte, adquirir una segunda lengua es un proceso que se da de una manera inconsciente, donde no se repara sobre las reglas gramaticales, pero se tiene la sensación de corrección. Por otro lado, el aprendizaje apunta a lo contrario, es un conocimiento consciente de las normas gramaticales, donde el aprendiz es capaz de hablar sobre ellas y evidenciarlas correctamente (Krashen y Terrell, 1983).

Entendiendo que la integralidad en el proceso de adquisición del inglés supone desarrollar experiencias de comunicación en el aula con un enfoque transversal, es imperioso implementar estrategias que den cuenta de estas posibilidades. Para este caso, se propone poner en práctica una unidad didáctica llamada *Knowing, learning and playing*, a partir de la metodología del *content and language integrated learning* (CLIL por su sigla en inglés). Esta tiene beneficios a nivel lingüístico, debido a que las habilidades lingüísticas en el estudiante se potencializan gracias al uso constante del idioma dentro del aula, desde los diversos campos académicos; así lo señalan David Marsh y Gerry Stoker (1994, pp. 13-29), creadores del CLIL. Además, se emplea el método Montessori, que incluye características como la libertad de los niños para desenvolverse y aprender a su ritmo, en un ambiente estimulante y adecuado con material didáctico, específico para cada etapa de desarrollo.

En síntesis, el propósito de esta investigación es caracterizar –a través del análisis de prácticas pedagógicas– el efecto de usar estrategias didácticas en el grado transición, para el proceso de adquisición de habilidades lingüísticas en la lengua extranjera (inglés), en espacios que generen participación natural y activa de los estudiantes, incluyendo en el currículo actividades lúdicas con estímulos lingüísticos constantes. Por “habilidad” se entiende –desde los estándares básicos de competencias en lengua extranjera (MEN, 2006)– la predisposición para descubrir lo que es diferente. En tanto, la “lengua extranjera” es aquella que no se habla en el ambiente inmediato y local, y se aprende principalmente en entornos académicos (MEN, 2006).

Para concluir, se resalta el impacto positivo que se tuvo en la adquisición del inglés tras implementar la unidad didáctica *Knowing, learning and playing* en niños de transición. Los resultados evidencian las acciones que caracterizan este proceso que potenció las habilidades lingüísticas de los educandos por medio de las interacciones comunicativas entre estudiantes-docentes y estudiantes-estudiantes, y cómo ellos articularon de forma espontánea expresiones y emociones en inglés. Además, muestran cómo se pueden generar ambientes de adquisición del idioma inmersos en momentos pedagógicos, lúdicos y cotidianos.

Metodología

Esta investigación es de acción-práctica (Hernández-Sampieri *et al.*, 2006), pues su objetivo es proporcionar información para fundamentar las decisiones sobre programas y procesos; en este caso, referentes al fortalecimiento de la dimensión comunicativa en la adquisición del inglés. Asimismo, es cualitativa, porque tiene en cuenta el desarrollo integral de los estudiantes. Los datos se obtuvieron de las encuestas aplicadas a educandos, educadores y familias; de registros de clase descritos en la ficha anecdótica y de videograciones de las sesiones. Para ello, se trabajó con diecisiete niños del grado transición A, entre los cinco y seis años; ocho docentes de los grados transición y primero; y diecisiete

familias, de estratos socioeconómicos del uno al cuatro; todos pertenecientes a una institución educativa pública de Santiago de Cali.

El estudio de la información se hizo en cuatro fases: primero, se realizó un análisis cuantitativo de los datos provenientes de las encuestas; segundo, se hizo lo propio con la ficha anecdótica, de manera cualitativa y descriptiva; tercero, se describió cómo se organizaron los estudiantes al llevar a cabo las actividades; y, cuarto, se transcribieron y se examinaron los datos de las videograbaciones de clase. Ahora, para analizar la acción, se tuvieron en cuenta tres momentos para trabajar con los datos. En el primero, se transcribió la información recuperada de la implementación, es decir, las videograbaciones, los audios y el registro anecdótico. Para esto, se seleccionó cada actividad y se relacionó con la descripción del registro anecdótico. Después, se especificaron las acciones realizadas por los alumnos al ejecutar las actividades, evidentes en la transcripción.

En el segundo momento, se describieron las interacciones obtenidas con los estudiantes. Se tomaron apartes de las videograbaciones y los audios, y se transcribieron para ubicar las acciones correspondientes en cada momento. De este ejercicio, emergieron veintiún acciones que dieron cuenta del proceso de adquisición de la lengua extranjera.

En el tercero, se usó el marco teórico para interpretar los datos. En este sentido, se vincularon las acciones del educando –determinadas en el registro anecdótico– con las categorías propuestas –tales como habilidad, estrategias didácticas, método de enseñanza, inmersión lingüística, lengua extranjera y adquisición de una lengua– y con documentos emitidos por el MEN (2016a, 2016b, 2016c). Finalmente, se hizo un análisis que permitió contrastar las hipótesis y teorías de los autores con los resultados de la implementación.

Resultados

En la investigación se obtuvieron cuatro resultados principales. Primero, los estudiantes potenciaron sus habilidades lingüísticas en inglés gracias a la interacción constante en el idioma. Segundo, ellos integraron el vocabulario aprendido en situaciones de comunicación en su cotidianidad. Tercero, articularon de forma espontánea expresiones y emociones en inglés entre ellos. Cuarto, se evidenció un trabajo colectivo en donde los valores de solidaridad, respeto y compañerismo ayudaron a superar temores de interacción verbal en el idioma. En este apartado, se observa el análisis de los resultados desde los objetivos específicos de la investigación. En un inicio, se muestran las dificultades en el aula, considerando los hallazgos de las encuestas a los alumnos de transición y datos en términos de acciones, tomados del registro anecdótico. Más adelante, se expone la puesta en marcha de la unidad didáctica en cuanto a la articulación de la fundamentación y la aplicación en el aula. Por último, se presenta la descripción y el desarrollo de las actividades implementadas en el aula de clase.

Dificultades presentes en el aula de clase

A continuación, se describen los datos obtenidos en la encuesta inicial realizada a dieciséis estudiantes (en la final, diecisiete) del grado transición A e información del registro anecdótico en relación con los educandos. Con ello, se hicieron patentes las problemáticas entorno al fortalecimiento de competencias académicas, personales y sociales y de habilidades lingüísticas para la comunicación en inglés. También, se muestran los avances en la adquisición de la lengua extranjera al finalizar la ejecución de la unidad didáctica (UD).

En la encuesta inicial, el 50 % de los niños asocian algunos gestos y sonidos de palabras para deducir el significado de lo que se les pregunta. Asimismo, el 18.75 % de ellos es capaz de responder algunas preguntas utilizando palabras en inglés; otro 43.75 % reconoce

en su entorno más de tres palabras en inglés y es capaz de expresarlas; y un 37.5 % afirma observar videos, escuchar canciones y ver programas infantiles en inglés en sus hogares. Lo anterior suscita a contribuir en la adquisición de habilidades lingüísticas que le permitan al educando fortalecer sus competencias comunicativas en inglés, dado que podrá expresarse de forma asertiva y con seguridad en este idioma si conoce vocabulario y es capaz de asociar y reconocer palabras o frases cuando se le habla en inglés.

A lo largo de esta propuesta pedagógica de inmersión lingüística, se evidenciaron avances significativos en el grupo de estudiantes. En cuanto al ejercicio de asociación de gestos y sonidos de palabras para conocer qué se le pregunta, el 88.25 % lo realiza, mostrando un avance del 38.25 % en relación con los primeros resultados. Respecto a la habilidad de habla a través de las acciones de repetición de vocabulario y expresiones verbales espontáneas se muestra que el 52.94 % logra hacerlo; comparado con los datos anteriores hubo un incremento del 34.19 %. En cuanto al reconocimiento del nombre de objetos en inglés de su entorno, también se vio un crecimiento importante, pues pasó de un 43.75 % a un 82.35 %, con un aumento del 38.6 % en la ampliación de vocabulario. Finalmente, un 35.29 % de los alumnos afirmó ver contenido audiovisual en inglés en sus hogares, manteniéndose este valor cercano al anterior, pero mostrando un interés en continuar aprendiendo desde casa.

Desarrollo de la propuesta pedagógica inmersa en métodos activos

En este apartado se muestra la organización de la UD. Para empezar, se pensó en una estrategia secuencial y transversal a las temáticas trabajadas en el mes de implementación por los planes de aula de la docente titular. Este proyecto involucró temas como el reconocimiento del cuerpo, la familia y los medios de transporte, la interculturalidad y la democracia.

En el desarrollo del plan de acción pedagógico, se constató que los entornos de inmersión lingüística con métodos activos que involucran el arte, la participación activa, el trabajo colaborativo y las situaciones cotidianas propician la adquisición de una lengua extranjera y el fortalecimiento de las competencias personales, sociales y comunicativas de un modo significativo. Es preciso señalar que los métodos activos se caracterizan por dar protagonismo al estudiante en su proceso de aprendizaje; por ello, la participación activa es un factor imprescindible cuando se enfrentan a solucionar problemas planteados desde situaciones reales de su entorno.

Descripción del proceso de adquisición de la lengua extranjera

En este apartado se abordan las acciones más frecuentes de cada una de las cuatro semanas en las que se llevó a cabo este proceso, dejando ver cómo se caracterizó la adquisición del inglés y cómo los estudiantes progresaron en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de *listening*, *speaking*, *reading* y *writing*. En la primera semana, los educandos se mostraban tímidos ante el ejercicio de expresión verbal en el idioma; sin embargo, mediante canciones, rondas y juegos, se integraron progresivamente a las dinámicas diarias. Al inicio, lo hacían imitando expresiones corporales. Luego, repetían con poca claridad las palabras y el vocabulario presentados por la docente cuando ella lo solicitaba; en esos momentos, también reconocían algunas palabras y frases que decía la educadora utilizando su expresión corporal, como saludos, alimentos dentro del *minimarket* (frutas, lácteos y vegetales), números, comandos, miembros de la familia y medios de transporte.

En la segunda semana se continuó con las acciones anteriores, pues los estudiantes se comportaban más interesados en el proceso y su participación era más entusiasta.

Poco a poco, su oído se familiarizaba más con el idioma, debido a que las maestras lo usaban permanentemente; así la habilidad de *listening* continuaba mejorando. En este sentido, el ejercicio de relacionar las expresiones corporales de la docente y las palabras que reconocían en inglés con la situación presente les permitían enterarse de qué hablaba en inglés la educadora; así, lograban afirmar de un modo parcial cuál era la temática y la actividad por realizar.

En cuanto a la tercera semana, una de las características más relevantes fue el uso espontáneo de expresiones verbales, frases y cantos grupales que manifestaron los estudiantes. En sus interacciones comunicativas, las maestras investigadoras evidenciaron la utilización del idioma, no solo en sus conversaciones, sino en las rutinas escolares, puesto que los niños realizaron los conteos y las rondas del día con autonomía, sin el apoyo de la profesora. Esto es un avance significativo en la adquisición del inglés, en específico, un progreso en la habilidad de *speaking*. Asimismo, algunos alumnos ampliaron su vocabulario nombrando, en las actividades, objetos de su entorno y del *minimarket* en inglés. En la Tabla 1, se presenta un ejemplo del uso del idioma por parte de los educandos en una interacción de comunicación con la docente:

Tabla 1
Interacciones comunicativas espontáneas de los estudiantes

Participantes	Momentos de la interacción
E4	<i>Teacher, please</i>
D	La docente responde a la petición del estudiante amarrando sus zapatos
E4	<i>Thank you, teacher</i>
D	<i>You're welcome</i>

En esta instancia, el desarrollo de las habilidades de *reading* y *writing* se manifestaba en las diferentes actividades pedagógicas. Con constancia los alumnos hacían ejercicios de lectura de gestualidad, corporalidad, situaciones específicas y de imágenes desde los libros; esto les permitió interpretar el sentido de lo que la docente hablaba en inglés. Por su parte, la habilidad de *writing* se presentaba en los dibujos y las transcripciones que los niños realizaban.

Finalmente, la cuarta semana se caracterizó por la transformación de la respuesta de los estudiantes: respondían en inglés usando frases cortas y palabras a las preguntas realizadas en ese idioma por la educadora. Además, eran capaces de seguir instrucciones dadas en inglés, de forma rápida, y cantar rondas infantiles y canciones sin acompañamiento de las maestras, con la constancia en el uso de comandos en todo el proceso, que los niños ya reconocían como habituales. En los últimos dos días de esta semana, surgieron unas acciones que se deben resaltar, porque permiten suponer que los avances continúan: el uso de la pregunta en inglés. Las docentes utilizaban expresiones de interrogación como “*why?*”, “*what?*”, “*how many?*” y “*where?*”; en estos días, algunos educandos reprodujeron la palabra “*what?*” cuando no entendían alguna instrucción.

Análisis del proceso pedagógico en términos de adquisición

Al principio los estudiantes ejecutaban acciones sencillas —como repetir, clasificar y reconocer— guiadas por la educadora. A medida que avanzaba la inmersión en el idioma con actividades diarias en clase, articuladas con la cotidianidad en la escuela, se transformaba cómo expresaban el idioma: comenzaron a utilizarlo de forma espontánea en situaciones de interacción con sus pares, en el recreo, al hacer la fila hacia el restaurante y en el juego libre. En este punto, se evidencia una de las principales características de este proceso de adquisición, al estar conviviendo con el idioma en un ambiente natural y sencillo para ellos. De forma inconsciente y constante comienzan a expresar frases que la

docente incluye en su discurso pedagógico: vocabulario aprendido, apartes de canciones y rondas infantiles en inglés.

Teniendo en cuenta lo anterior, se resaltan nueve acciones que representan el avance de las funciones cognitivas y lingüísticas de los educandos en términos de adquisición del idioma: expresar, usar, realizar, responder, pronunciar, seguir instrucciones, explicar, nombrar, inferir y traducir. Siendo este continuo, las acciones pueden variar en el nivel de dificultad y a medida que los alumnos crecen. Se puede afirmar que las hipótesis planteadas al inicio de la investigación desde autores como Stephen Krashen (Krashen y Terrell, 1983) y Noam Chomsky (1974, 1977) son acertadas y permiten movilizar procesos a nivel lingüístico en los estudiantes.

Discusión

En este apartado se presenta la discusión referente a las estrategias que posibilitan generar entornos de adquisición de habilidades lingüísticas en la lengua extranjera (inglés), desde ambientes de inmersión lingüística. Asimismo, se aborda la importancia de transversalizar el idioma con los campos de formación del grado transición y las situaciones cotidianas de los niños.

De acuerdo con Stephen Krashen (Krashen y Terrell, 1983), la adquisición de una lengua sucede de forma natural e inconsciente. Durante la implementación de la propuesta pedagógica, se constató que la acomodación de los espacios y la forma como se plantean las actividades a los estudiantes es un factor que propicia la participación activa de estos en el proceso. Por su parte, las estrategias didácticas son los métodos y medios utilizados por los docentes para facilitar y promover el aprendizaje significativo de cualquier contenido, de forma más profunda, en el alumno (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 1998). En este sentido, la implementación de una UD como estrategia para la adquisición del inglés resulta pertinente para llevar dicho proceso pedagógico en el grado transición.

Durante la puesta en práctica de la unidad, se observaron acciones como la utilización espontánea del idioma, explicaciones sencillas en inglés hacia sus compañeros en cuanto a la pronunciación de palabras o qué frases emplear en algunas situaciones, y expresiones verbales como palabras interrogativas en inglés. Lo anterior hace patente un proceso progresivo de la adquisición de habilidades en la lengua extranjera.

En cuanto a la inmersión en el inglés, Reyero (2014) explica que es una acción que sucede de un modo repetitivo en el tiempo. Cuando se incluye esta característica en los procesos pedagógicos, se fomenta el uso constante del idioma desde la participación activa de los estudiantes. La metodología CLIL, planteada como eje principal en la propuesta, se basa en el aspecto mencionado.

Por otro lado, desde la formulación de la UD, se articula el entorno inmediato y las situaciones problematizadoras de convivencia de los estudiantes, que finalmente los motivaron a integrarse de forma voluntaria; ello permitió llevar a cabo todas las actividades propuestas por las docentes investigadoras. La transversalización del inglés con los campos de formación hizo posible que los alumnos potenciaran sus habilidades de *listening, speaking, reading* y *writing*, pues hubo una evolución en las acciones destacadas durante el proceso, las cuales dan cuenta de la adquisición de estas habilidades en inglés.

De este modo, la adquisición de una lengua extranjera en estudiantes de transición se caracterizó con acciones como repetir, imitar, relacionar, usar de forma espontánea, responder y preguntar; todas ellas en inglés, a través de palabras, frases cortas y comandos por parte de los educandos, en un mes de implementación. Cabe resaltar que estas acciones evolucionaron en relación con los niveles de dificultad correspondientes a sus edades.

Conclusiones

De acuerdo con lo esbozado, se concluye que la propuesta pedagógica es pertinente y puede utilizarse incluyendo ajustes necesarios para el contexto al que se dirige. La transversalización del idioma con los campos de formación del grado transición beneficia no solo el desempeño académico de los niños, sino su desarrollo cognitivo, personal y social; además, contribuye al estímulo de habilidades lingüísticas en ambientes de interacción natural y activa por parte de la comunidad educativa vinculada. Esta propuesta responde a los parámetros de las metodologías propuestas, donde se articula la inmersión lingüística desde la metodología CLIL, el uso de material didáctico apropiado para las edades de los estudiantes –recogiendo características del método Montessori– y las actividades pedagógicas, teniendo en cuenta sus situaciones reales y fomentando su autonomía.

Se espera que esta investigación aporte en la iniciación de proyectos de adquisición o aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los primeros grados de escolaridad, de estudiantes de cualquier institución educativa. Asimismo, que sirva de apoyo a docentes en ejercicio y futuros educadores que consideren los múltiples beneficios a nivel lingüístico, neuronal y social que tiene para los educandos sumergirlos en estos procesos, que tengan un nivel superior al A1 en el idioma para que no sea una limitante en la implementación y, finalmente, que deseen vincular el idioma habitualmente en sus aulas de clase.

Referencias

- Artigal, J. M. (1993). Catalan and Basque immersion programmes. En H. B. Beardsmore (Ed.), *European models of bilingual education* (pp. 30-53). Multilingual Matters.
- Brains Nursery School. (2016, 12 de junio). *La importancia de aprender inglés desde niño*. <https://brainsnursery.com/beneficios-aprender-ingles-ninos/>
- Chomsky, N. (1974). *Estructuras sintácticas*. Siglo XXI.
- Chomsky, N. (1977). *Problemas actuales en teoría lingüística: temas teóricos de gramática generativa*. Siglo XXI.
- Díaz Barriga, F., y Hernández Rojas, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructiva*. McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Krashen, S. D., y Terrell, T. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Pergamon.
- Lenneberg, E. H., y Lenneberg, E. (1967). *Foundations of language development*. John Wiley and Sons.
- Marsh, D., y Stoker, G. (Eds.). (1997). *Teoría y métodos de la ciencia política*. Alianza.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2006). *Formar en lenguas extranjeras: inglés ¡el reto!* MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-115174_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016a). *Derechos básicos de aprendizaje de inglés: grados transición a 5.º de primaria*. MEN. <https://www.englishtimevalle2020.com/wp-content/uploads/2020/10/DBA-TRANSICIO%CC%81N-Y-PRIMARIA.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016b). *Orientaciones y principios pedagógicos del currículo sugerido de inglés para instituciones educativas y secretarías de educación*. MEN. <https://www.englishtimevalle2020.com/wp-content/uploads/2020/10/ORIENTACIONES-Y-PPIOS-PEDAGO%CC%81GICOS-CI- PARA-IE-Y-SE-TRANSICIO%CC%81N-A-5-PRIA.pdf>



Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016c). *Malla de aprendizaje de inglés; para transición a 5.º de primaria*. MEN. https://eco.colombiaaprende.edu.co/wp-content/uploads/2021/10/Mallas-de-Aprendizaje_VF-1-1.pdf

Reyero, A. (2014). *La inmersión lingüística: una nueva forma de aprendizaje* [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. UVAdoc. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/7783>