
**PERFILES PROFESIONALES: DOCENTES DE PREESCOLAR BILINGÜE EN SANTIAGO DE
CALI**

LELIA DANIELA FORERO PACHÓN

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
SANTIAGO DE CALI
2017**

PERFILES PROFESIONALES: DOCENTES DE PREESCOLAR BILINGÜE EN SANTIAGO DE CALI

LELIA DANIELA FORERO PACHÓN

**Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de
LICENCIADA EN LENGUAS EXTRANJERAS**

**DIRECTORA
OMAIRA VERGARA LUJÁN
Profesora Escuela de Ciencias del Lenguaje**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
SANTIAGO DE CALI**

2017

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi familia que ha creído en mí en cada etapa de mi vida.

A mi novio por su apoyo incondicional.

A mi amiga, Evelyn, que siempre me brindó su ayuda cuando más lo necesitaba.

Y, sobre todo, a Dios, que me permite culminar esta etapa en mi vida.

Agradecimientos

Agradezco profundamente a mi tutora, Omaíra Vergara, porque sin su ayuda y apoyo este trabajo no sería el mismo.

A los docentes participantes por su colaboración y disposición durante la elaboración del presente estudio

Resumen

El presente estudio tiene el fin de caracterizar la formación y la experiencia profesional de un grupo de docentes de preescolar bilingüe en la ciudad de Cali. El grupo comprende nueve maestros en ejercicio que laboran en colegios bilingües del sur de la ciudad. A partir de los resultados obtenidos, se identificaron tres tipos de perfiles profesionales contruidos teniendo en cuenta la formación y la experiencia profesional, la vocación, las percepciones y las preocupaciones frente a aspectos relacionados a su entorno académico. La metodología utilizada es de corte cualitativo y se utilizaron las historias o relatos de vida como técnica principal para la recolección de información y posteriormente la caracterización los perfiles docentes de maestros bilingües en primera infancia. El estudio permite evidenciar que en nuestra ciudad son escasos los programas académicos que brinden formación en la enseñanza de una segunda lengua en preescolar a pesar de la alta oferta de educación bilingüe desde preescolar por parte de las instituciones.

Contenido

Planteamientos del problema	8
Objetivo general	10
Objetivos específicos	10
Antecedentes.....	11
Marco teórico.....	16
Desarrollo del lenguaje en el niño	16
Bilingüismo	18
Tipos de bilingüismo	22
Perfil profesional docente	29
Perfil y formación del profesor de lenguas extranjeras.....	31
Perfil y formación de docentes de preescolar	33
Metodología.....	37
Enfoque metodológico.....	37
Procedimiento metodológico	40
Etapa 1 Contacto de las docentes participantes	40
Etapa 2: Diseño de cuestionario para entrevistas.....	42
Etapa 3 Realización de las entrevistas	43
Etapas 4: Redacción de historias de vida a partir de las entrevistas	44
Etapa 5 Validación de las historias de vida con las participantes	45
Etapa 6 Construcción del perfil docente	45
Relatos de vida	45
Pitufina	46
Mafalda.....	48
Piñita.....	50
Moana	53
La Castellana	55
Elsa	57
Ana	59
Isabella.....	61
Aurora.....	63
perfiles profesionales de docencia en preescolar bilingüe	66
Licenciado en lenguas extranjeras con preparación empírica en primera infancia	66
Licenciado en primera infancia con manejo del inglés.....	67

Docente nativo de países angloparlantes con formación en diversas áreas profesionales	67
Aspectos comunes entre los tres perfiles	68
Conclusiones	72
Recomendaciones	75
Bibliografía.....	76
Anexos.....	79

PLANTEAMIENTOS DEL PROBLEMA

Actualmente en Colombia, los lineamientos curriculares y los estándares para la enseñanza del inglés como lengua extranjera están planteados a partir de grado primero. Así, para los grados de preescolar no existen documentos oficiales de referencia a nivel de Ministerio de Educación Nacional que orienten la enseñanza de las lenguas extranjeras.

En contraste con este vacío, en nuestro país son muchas las instituciones, especialmente del sector privado, que ofrecen propuestas educativas que incluyen la enseñanza de lengua extranjera a edades tempranas, inclusive antes de la escolaridad obligatoria¹. Existen dos factores que pueden explicar este hecho. Por un lado, tenemos las exigencias actuales del fenómeno de la globalización que impone la necesidad de saber por lo menos un segundo idioma. Esto conlleva a las instituciones educativas a crear, en sus currículos y propuestas pedagógicas, un lugar importante para la enseñanza del inglés u otra lengua extranjera en todos los niveles de escolaridad, incluso desde preescolar. Por otro lado, encontramos la necesidad de las instituciones del sector privado de marcar un factor de diferenciación con el sector público. Es decir, de ofrecer servicios y propuestas educativas distintas a las establecidas por el Ministerio de Educación Nacional que rigen la enseñanza en los diferentes niveles del sector público, haciendo a las instituciones privadas más atractivas y garantizando su permanencia en el mercado de la oferta educativa. En la práctica, las propuestas de enseñanza bilingüe desde edades tempranas cuentan como un importante criterio de elección para padres de familia a la hora de escoger un colegio para sus hijos.

A pesar de la oferta creciente de proyectos educativos bilingües desde el nivel preescolar, la formación de profesionales con el perfil bilingüe para atender la primera infancia es escasa en la ciudad de Cali. En relación con la enseñanza de lengua extranjera, tres instituciones forman docentes de lenguas: la Universidad Santiago de Cali, la Universidad ICESI y la Universidad del Valle; sin embargo, el objetivo de estas

¹ Según el artículo 67 de la Constitución, “el Estado, la Sociedad y la Familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los 5 y los 15 años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica”

formaciones está orientado al nivel de básica media. En lo relacionado con la formación profesional para docencia en preescolar, la Universidad Santiago de Cali y la Universidad San Buenaventura ofrecen estos programas, de acuerdo con lo observado en revisión de la oferta académica de las universidades caleñas en sus respectivas páginas web. En los planes curriculares de estas instituciones están incluidos componentes dedicados a la lengua extranjera, en este caso, inglés; no obstante, estos cursos tienen la intención de mejorar las habilidades lingüísticas de los futuros licenciados y no de brindar bases pedagógicas ni didácticas para la enseñanza del inglés orientado a la primera infancia. El único caso en el que se considera un nivel de didáctica del inglés orientada a niños en estos niveles es el de la Universidad San Buenaventura. Sin embargo, y de acuerdo con colegas de trabajo egresadas de este programa y con una de las participantes en este estudio, los cursos son cortos (un semestre) y sería necesario un poco más de profundización.

Si consideramos que, a pesar de la casi inexistente formación de profesores bilingües para el nivel de preescolar, la oferta de educación bilingüe para la primera infancia es abundante y creciente en la ciudad, parece pertinente investigar la realidad profesional de los docentes: ¿Cómo se han formado las docentes para contextos de preescolar bilingüe? ¿Cuál es el lugar que se le da a la lengua extranjera en propuestas educativas bilingües para preescolar? ¿Cómo responden las instituciones a las expectativas que generan en los padres de familia y en la sociedad en general?

Siendo estudiante de lenguas extranjeras empecé a ejercer como profesora de inglés en preescolar. Durante mi ejercicio, siempre he sentido que mí que hacer como maestra no está bien definido. Me he sentido un poco perdida, no solamente porque era mi primera vez enseñando a niños en edades tan tempranas, sino porque sentía que no tenía establecidos unos objetivos claros. Por otro lado, al no recibir formación especializada para estos niveles, me preguntaba continuamente cuál era la manera correcta de enseñar una lengua extranjera en estas edades, no estaba segura de si utilizar la lengua materna dentro de las clases era correcto o no, o de si hablando en inglés todo el tiempo los niños entenderían debido a que todavía no tienen suficientemente afianzada su primera lengua.

A raíz de estas preocupaciones, y desde el componente de investigación en mi formación académica, empecé a desarrollar un interés por entender un poco más cuál es el lugar y cuáles los objetivos del inglés en el nivel de preescolar. Junto con una compañera

para la materia de investigación en el aula II, desarrollamos un trabajo que consistía en un análisis contrastivo entre el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de una institución bilingüe privada que brinda formación a la primera infancia y la práctica en el aula de las docentes de inglés de esa misma institución. Como resultado, fue posible identificar, por una parte, relaciones armónicas en algunos aspectos entre el Proyecto de bilingüismo, el modelo pedagógico y la práctica, es decir, se evidenció que las docentes seguían la metodología basada en el juego y propiciaban estrategias para el desarrollo de la autonomía (centros, *workplays* y proyectos). Por otro lado, algunas de las estrategias establecidas únicamente para el proyecto de bilingüismo no se reflejaban en la práctica. En las observaciones realizadas no fue posible identificar la práctica de *rhymes* y *storytelling* presentes en el proyecto de bilingüismo de la institución, pero con las cuales, la docente se sentía poco familiarizada. Según los resultados obtenidos, esto fue atribuido a falta de experiencia de las docentes en la enseñanza del inglés en preescolar. Los resultados de este trabajo y la práctica profesional continuada en la institución donde siempre he trabajado, han alimentado mi interés por el tema de la enseñanza de lenguas extranjeras a niños pequeños.

Reconociendo la situación y el contexto presentados al inicio de este apartado, me parece importante indagar sobre la formación, la construcción de la identidad profesional como docentes de preescolar bilingüe y las circunstancias en las que las maestras se desempeñan y se autoconstruyen como tales en algunas instituciones de la ciudad.

OBJETIVO GENERAL

Caracterizar la formación y la experiencia profesional de un grupo de docentes de preescolar bilingüe en la ciudad de Cali.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los recorridos de formación del grupo de docentes
- Identificar los recorridos de experiencia profesional del grupo de docentes
- Explorar la posible existencia de una identidad profesional como docente de preescolar bilingüe

ANTECEDENTES

Para la revisión de antecedentes se tuvieron en cuenta investigaciones a nivel local, nacional e internacional. Se exploraron bases electrónicas y documentación disponible en la base de datos de la Universidad del Valle, así como una revisión minuciosa de trabajos de grado de la Escuela Ciencias del Lenguaje, lo que permitió observar que el tema de bilingüismo en preescolar ha sido tratado en varias ocasiones, aunque desde ángulos diferentes al de esta investigación. Aunque el programa de licenciatura en lenguas extranjeras no forma docentes para los niveles de preescolar y primaria, durante la búsqueda se evidenció un interés importante por parte de los estudiantes próximos a graduarse por explorar la enseñanza del inglés en estos niveles. Este hecho muestra, tal vez, que el perfil profesional establecido por el programa no responde a ciertas necesidades de la oferta laboral y del sistema educativo de la región.

Los trabajos consultados se encuentran entre los años 2000 y 2016. Se consultaron doce investigaciones en total, de las cuales ocho abordan el bilingüismo en preescolar desde la creación de unidades didácticas y propuestas pedagógicas para la enseñanza del inglés y cuatro tratan sobre la identidad del docente de lengua extranjera, orientados hacia los niveles de primaria y secundaria. En este apartado se detallarán seis de ellos que mejor responden a las necesidades de la investigación. En primer lugar, se presentarán los trabajos relacionados con las propuestas de enseñanza de la lengua extranjera y, en segundo lugar, los relacionados con la caracterización de perfiles docentes.

En el primer grupo encontramos *Aprendizaje de la segunda lengua en edad preescolar: estrategias didácticas para la enseñanza en el aula* (Salgado & Beltrán, 2010) que surgió a raíz del interés por conocer qué estrategias son utilizadas para la enseñanza del inglés en estos niveles. Las autoras realizaron un análisis categorial detallado sobre estrategias didácticas más utilizadas por docentes de inglés de un colegio privado de Bogotá, Colombia. A través de observaciones y acompañamiento a las docentes durante sus actividades diarias, las autoras llegaron a la siguiente conclusión: las estrategias utilizadas por las docentes que propician en mayor medida la interacción, comunicación y uso del inglés son las actividades de motivación, de organización, la lectura, el uso del código lingüístico de L1 y L2, los apoyos visuales, la comunicación no verbal y la

interacción profesor – estudiantes.

En el trabajo *Fomento del bilingüismo en edades tempranas: propuesta basada en el enfoque CLIL para el segundo ciclo de educación infantil* Millan (2013) destaca la importancia de fomentar la enseñanza del inglés desde edad temprana. Ella plantea una propuesta pedagógica utilizando el enfoque CLIL (*Content and Language Integrate Learning*) o también conocido como Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). La autora afirma que, basándose en su experiencia, hay material didáctico escaso para la enseñanza del inglés, por lo que los docentes se ven en la necesidad de crear el suyo. Antes de presentar su unidad didáctica, ella analiza los materiales existentes que utilizan el enfoque y entrevista a maestros de preescolar especialistas en la segunda lengua para saber sus preocupaciones e inquietudes sobre el tema en cuestión. La mayoría afirman tener conocimiento sobre el enfoque y creen que es conveniente trabajarlo en educación temprana; sin embargo, ellos exponen que la intensidad horaria en las instituciones por semana es muy corta. Teniendo en cuenta que la propuesta no fue puesta en práctica, Millán espera que ésta genere una mayor motivación en los estudiantes, adquieran autonomía y autoestima y sean capaces de producir mensajes cortos en la lengua inglesa.

Astudillo (2015) hace una propuesta para la enseñanza del inglés en niños de cinco años a través de *Storytelling*. En su trabajo *Diseño de una unidad didáctica para la enseñanza del inglés como lengua extranjera utilizando el storytelling para el desarrollo de la competencia comunicativa y del pensamiento crítico en niños de grado transición* propone una secuencia didáctica para la enseñanza del inglés utilizando como estrategia metodológica *Storytelling* con el fin desarrollar la competencia comunicativa en preescolar y, paralelamente, desarrollar el pensamiento crítico. La autora menciona que el Ministerio de Educación tiene el objetivo de crear una Colombia bilingüe; sin embargo, solo existen lineamientos y guías para los niveles de primaria y secundaria. En preescolar no hay ningún lineamiento que rijan la aproximación a la segunda lengua, por lo que las instituciones deben crear sus propios proyectos de bilingüismo o trabajar de acuerdo a sus experiencias y conocimientos. Ella justifica el diseño de esta secuencia didáctica tiene el objetivo de servir de guía para profesores de inglés en preescolar. Es evidente que Astudillo también tuvo la misma preocupación que me lleva a la realización de este trabajo: una sensación de inseguridad acerca de la forma correcta de enseñar una lengua extranjera en la primera

infancia. Entre los resultados de la puesta en práctica de la secuencia didáctica, la autora expresa que su propuesta generó en los estudiantes motivación además de permitir a los docentes tener mucho más control en sus clases. Esta propuesta también permitió concluir que se puede trabajar otros aspectos de la lengua como la competencia comunicativa y ayudar a la formación integral de sus estudiantes a través del trabajo en otros conocimientos en diferentes áreas y reflexiones de temas cotidianos.

Los trabajos anteriormente citados, presentaron propuestas pedagógicas y didácticas para la enseñanza del inglés en primera infancia. Cada una se basó en el uso de diferentes enfoques y estrategias como *storytelling*, y CLIL apuntando al desarrollo tanto de habilidades en la lengua como de otras habilidades personales. Estas propuestas no solo surgen de la preocupación de las docentes por mejorar sus prácticas sino de la preocupación por crear modelos de enseñanza que sirvan de ejemplo para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en preescolar, debido a la falta de lineamientos y guía por parte de entidades educativas superiores.

En los trabajos relacionados con el perfil profesional de los maestros de inglés, encontramos tres trabajos que estudian el perfil y las competencias del docente de lenguas extranjeras en Colombia. Por un lado, tenemos la investigación hecha por Cucás & Jiménez (2011) titulada *Perfil de los profesores de inglés de secundaria del sector público en el área urbana del municipio de Florida Valle*. Este estudio tuvo el propósito de caracterizar un grupo de profesores de inglés de secundaria de los colegios públicos del área urbana del municipio de Florida. Este trabajo llamó mucho mi atención de manera positiva debido a la manera original y profunda con la que las autoras definen los perfiles docentes del grupo de estudio. Ellas no sólo se centran en caracterizar la experiencia y desarrollo profesional, sino que relatan las historias de vida de cada profesor, teniendo en cuenta aspectos personales para determinar de manera integral cada perfil docente. Cucás y Jiménez utilizaron una metodología de corte cualitativo, realizaron un estudio de caso donde la observación etnográfica y las historias de vida fueron sus principales instrumentos de recolección de datos; además, con el fin de definir de forma más precisa el grupo de estudio en las etapas iniciales, las autoras también utilizaron la encuesta. De acuerdo a los resultados obtenidos, se establecieron unas características generales que definen, de forma global, el perfil docente. Dentro de ellas, encontramos que el grupo docente en su mayoría pertenecen a familias extensas originarias de sectores rurales y empezaron su actividad

escolar a la edad de siete años en colegios públicos donde no tuvieron mucho contacto con el inglés. En su formación profesional, un poco más de la mitad del grupo docente manifestó que su elección de carrera fue como segunda opción. Estudiaron en Universidades del sector público y privado de la ciudad de Cali. Aunque los docentes manifiestan sus intereses de seguir mejorando y preparándose profesionalmente, argumentan que no han tenido el tiempo ni los recursos económicos para realizar las maestrías o especializaciones. Finalmente, las autoras terminan definiendo la concepción de enseñanza y lengua del grupo docente. Para los docentes, enseñanza del inglés significa brindar a los estudiantes conocimientos acerca de la lengua como cultura y política, Además, para ellos la finalidad de aprender un idioma es abrir puertas a otros mundos y al desarrollo y crecimiento personal.

Siguiendo el orden cronológico, Cortéz, Cárdenas, & Nieto (2013) en su trabajo *Competencias del profesor de lenguas extranjeras: creencias de la comunidad educativa* realizaron un estudio cualitativo en el que examinaron datos recolectados mediante encuestas y entrevistas de la población participante, cuyo grupo eje estuvo constituido por egresados del programa Curricular de Filología e Idiomas de la Universidad Nacional, alumnos, padres de familia y directivos institucionales educativos donde laboraban estos egresados. Dicho estudio se realizó con el objetivo de examinar las creencias de los miembros de las comunidades educativas acerca de las competencias profesionales de profesores de lenguas extranjeras. A lo largo de la discusión de los resultados de este estudio y a partir de las voces de distintos miembros de la comunidad educativa, las autoras equipararon la labor del profesor de lenguas con la de un mago; un ser dotado de enormes actitudes, valores, habilidades y conocimientos disciplinares, codisciplinarios y de personalidad, en el que las competencias del docente se ubican dentro de tres dominios: el saber, el saber hacer y el ser. Cada dominio se subdivide en siete competencias principales que están estrechamente relacionadas. Empezando por la competencia pedagógica y metodológica, y siguiendo con la competencia comunicativa, la competencia investigativa, las competencias en disciplinas y saberes complementarios, la competencia relacionada con los estudiantes, la competencia inherente a la persona del docente y, finalmente, las competencias requeridas en el contexto o en el marco social en el que evoluciona el docente. Para finalizar, las autoras afirman que estas competencias corresponden a los conocimientos de la lengua extranjera y de la cultura que enseña; la capacidad para enseñar

la lengua extranjera y propiciar su aprendizaje; los saberes que se poseen sobre disciplinas propias o relacionadas con la lengua objeto de estudio; el conocimiento y la capacidad para entender e interactuar con los estudiantes; la inteligencia estratégica para establecer relaciones con el entorno, su capacidad para investigar y la magia que puede imprimirle a su profesión con aspectos propios de su personalidad.

Por otro lado, tenemos la investigación conducida por Cárdenas, Chaves, & Hernández (2015) titulada *Implementación del programa nacional de bilingüismo Cali-Colombia: Perfiles docentes*. Los autores realizan una caracterización de los profesores del área de inglés, en el marco de la implementación del Programa Nacional de Bilingüismo, con 56 instituciones públicas y privadas de estratos 1 a 4. En el estudio se describieron características demográficas y socioeconómicas de los participantes, además de las competencias lingüísticas y metodológicas a través de su formación profesional y de su experiencia. Durante la conducción del estudio, Cárdenas, Chaves & Hernández utilizaron una metodología mixta que les permitió tener resultados más amplios abordando tanto datos cualitativos como datos cuantitativos. Según los resultados obtenidos, los autores concluyen que los perfiles de los docentes en el marco del Programa Nacional de Bilingüismo no son homogéneos, es decir, se evidenciaron diferencias tanto entre los sectores públicos y privados como entre los niveles primario y secundario debido principalmente a deficiencias en dos grandes áreas: actividades permanentes de desarrollo profesional y mejores condiciones para la enseñanza de lenguas extranjeras representadas en más recursos, grupos más pequeños, más horas de clase de lengua extranjera (LE), entre otros. Adicionalmente, se presentan diferencias en otros factores como la proficiencia en la LE y la formación profesional. Basándose en el análisis de los datos obtenidos, se evidenció que los profesores del sector privado de este estudio tuvieron mejores niveles de proficiencia en el manejo del inglés que el sector público. También se revela que hay falta de formación de los docentes de primaria en la LE y se cree que esta es una posible razón por la que los estudiantes no llegaban a secundaria con las bases necesarias que la política señala. Sin embargo, los docentes participantes en este estudio reconocen la importancia de cambiar sus prácticas y señalan su deseo de iniciar procesos de desarrollo profesional para mejorar sus competencias lingüísticas y metodológicas.

Los trabajos anteriormente descritos establecen y estudian los perfiles docentes de profesores de lenguas extranjeras pertenecientes a los niveles de primaria y secundaria;

establecen criterios para su caracterización como: formación profesional, experiencia, proficiencia en la lengua y personalidad, e incluso examinan las creencias que tienen integrantes de comunidades educativas acerca del perfil de un profesor de lenguas extranjeras.

A manera de conclusión, esta revisión de antecedentes es de gran ayuda para la realización de mi investigación por dos razones. Primero, permitió ampliar mi marco teórico proporcionándome conceptos claves para el análisis de los datos. Segundo, al no tener claro qué metodología y proceso investigativo seguir, esta revisión me dio pistas clave que me permitieron establecer un orden y secuencia a la investigación. Tercero, me permitió darle rumbo a mi investigación; es decir, en los trabajos consultados se evidenció la preocupación de docentes y estudiantes por investigar más a fondo la enseñanza del inglés sin embargo, no se evidenció la preocupación por estudiar al docente como persona y actor principal en estos procesos de enseñanza en el nivel preescolar. Esta investigación tratará de aportar conocimiento sobre este aspecto a partir de las voces de docentes con experiencia en el campo profesional práctico.

MARCO TEÓRICO

Como en este trabajo se trata de rescatar las voces de los participantes, esta revisión teórica servirá de marco para interpretar las respuestas sin pretender adoptar una definición en particular.

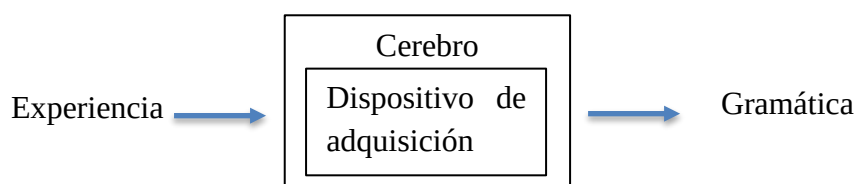
DESARROLLO DEL LENGUAJE EN EL NIÑO

Antes de entender en qué consiste el aprendizaje de una segunda lengua en edades tempranas, es necesario comprender cómo los niños adquieren su lengua materna. En torno al interrogante ¿Cómo los niños aprenden el lenguaje? ha habido diferentes mitos y teorías. Algunos consideran que el principal medio por el cual los niños adquieren la lengua es por medio de la imitación, otros opinan que se debe al esfuerzo de sus padres por enseñarles y corregirlos a medida que crecen. Sobre esto, O'grady (2010) argumenta que la imitación y la enseñanza no son parte esencial en el proceso de adquisición del lenguaje sino mecanismos que ayudan, de cierta forma, al proceso. El autor argumenta “la imitación no parece constituir una parte demasiado significativa del asunto, especialmente cuando se trata de averiguar la manera en que funcionan las oraciones” (pág. 176). También dice que

“algún tipo de imitación resulta relevante para determinados aspectos de la adquisición del lenguaje. Considérese, por ejemplo, el caso de las palabras” (pág. 175)

Por otro lado, tenemos la cuestión de enseñar la lengua. O’Grady dice que no es posible que los padres sean los responsables de enseñar el lenguaje a sus hijos debido a que de algún modo el lenguaje es inconsciente; es decir, nosotros sabemos que podemos hablar, que cada palabra tiene una función dentro de la formulación de oraciones, pero no sabemos cómo realizamos este proceso; por lo tanto, no somos capaces de explicarlo a otra persona, ni siquiera a nosotros mismos. Así mismo, el autor propone que para que se vea este proceso de enseñanza, los padres deberían ir corrigiendo cada error a medida que los niños lo comenten. Sin embargo, según estudios, los padres no prestaban mucha atención a cómo los niños decían las cosas y los niños, frente a este tipo de correcciones, no respondían satisfactoriamente. O’ Grady llega a la conclusión que “la enseñanza del lenguaje no es ni lo suficientemente frecuente, ni lo suficientemente efectiva como para llegar a ejercer un impacto significativo en el aprendizaje del lenguaje” (pág. 180)

De lo anterior, el autor concluye que la adquisición de una lengua no es el resultado de una imitación o de un proceso de aprendizaje sino de razones que se remiten a la naturaleza del ser humano. O’Grady propone que la clave en el aprendizaje del lenguaje está en los genes. Gracias a la información contenida en nuestro ADN es que contamos con órganos articulatorios y auditivos y un cerebro que nos permite entender, procesar y producir el lenguaje. El autor se refiere al cerebro de los niños como *una caja negra* debido a que “sus componentes no pueden observarse de forma directa” (pág. 194) y dentro de ésta, se haya el dispositivo de adquisición, que es aquel que se encarga del desarrollo del lenguaje. Éste consiste en la habilidad de todo ser humano de transformar una experiencia (oportunidad de oír hablar a la gente) a gramática (conocimiento de la lengua), esto se hace por medio del dispositivo de adquisición. El autor ilustra esta idea con el siguiente gráfico:



Gleason (2010) explica que la adquisición del lenguaje es un proceso que toma toda la vida, y depende, esencialmente, de la oportunidad del niño de interactuar con la sociedad.

El autor expone la teoría propuesta por otros autores (Fogassi y Frerrari, 2007) de la posible existencia de estructuras especializadas en los cerebros y sistemas neurológicos del ser humano. Se hablan de *neuronas espejo*, las cuales entran en funcionamiento cuando el niño observa o interactúa con algún miembro de su familia, dando lugar a la imitación.

A medida que el infante va creciendo, se identifican unos estadios o etapas del desarrollo del lenguaje. Durante los primeros meses de vida, empiezan a clasificar sonidos, participan con miradas y prestan mucha atención a las voces y tono de los adultos. Después, al cumplir el año, son capaces de comprender alrededor de 50 palabras y de reconocer personas u objetos; además, en la mayoría de los casos, empiezan con el balbuceo, jugando con los sonidos de su idioma. Aproximadamente a los dos años, dicen las primeras palabras con una pronunciación sencilla y un significado concreto. Durante esta etapa, los niños son capaces de combinar dos palabras para expresar lo que quieren y sienten. Gleason las llama “expresiones telegráficas” (pág., 4) debido a que no contienen artículos, preposiciones o flexiones; normalmente es la combinación de un sujeto y un verbo, adjetivo o adverbio. Por último, cuando los niños tienen la edad suficiente de ingresar al jardín infantil (cuatro o cinco años) cuentan con un vocabulario aproximado de 8.000 palabras y han adquirido la mayoría de las formas básicas gramaticales.

BILINGÜISMO

El concepto de bilingüismo ha sido definido y redefinido a través del tiempo por expertos de diferentes disciplinas; por lo que es difícil dar una sola y completa definición a lo que se refiere por bilingüismo. Romaine (1995) y Sarto (1997) tratan de hacer un acercamiento a este concepto, y ambas concuerdan que esta definición depende de ciertos factores y características.

Romaine, en su libro cita varias definiciones de diferentes autores; sin embargo, acoge, dentro de su propuesta, la teoría de Mackey (1967). En ella se sugiere que la definición de bilingüismo de cuenta de los siguientes factores: proficiencia, función, alternancia e interferencia entre las dos lenguas. Se dice que estos factores no deben tratarse individualmente sino como un todo pues uno depende del otro.

Por otro lado, Sarto presenta una lista de factores que obedecen a tres tipos de orden:

1. Factores sociodemográficos: variables de tipo geográfico, histórico, lingüístico, sociológico, político, psicológico, y pedagógico
2. Factores relacionados al referente: individuo y su relación con dos o más lenguas o un grupo social que se relaciona utilizando o no lenguas distintas
3. Factores relacionados al campo de aplicación

Como se mencionó anteriormente, se han postulado diferentes definiciones para este concepto desde diferentes campos; sin embargo, ninguna es lo suficiente completa. Sarto (1997) hace una compilación de 20 definiciones que permiten hacer un cierto estado del arte de los estudios de bilingüismo a la fecha de su publicación. La autora argumenta que en las definiciones compiladas:

Unas adolecen de excesiva simplicidad y otras no distinguen los grados de perfección en el conocimiento de las lenguas o no diferencian entre aquellos sujetos que son expertos en uno o varios campos: fonético, morfológico, semántico, sintáctico. Y las que hay se olvidan de hacer referencia al contexto en donde se adquieren las lenguas, así como del grado de instrucción del sujeto. (p.29).

Con la intención de comprender y analizar cada una de estas definiciones, Sarto, realiza una clasificación de algunas de las tesis de bilingüismo según las siguientes perspectivas; lingüística, psicológica, sociológica e interdisciplinar.

Las definiciones desde la perspectiva lingüística hacen referencia “únicamente a grado de competencia del sujeto” (Sarto, 1997, p. 31); es decir, el dominio que tenga de las lenguas, sea un conocimiento pasivo en la segunda lengua o dominio en ambas lenguas. Algunas de estas definiciones son:

“Practica de usar alternativamente dos lenguas” (Weinreich, 1953 en Sarto 1997, p. 29)

“El bilingüismo comienza en el momento en que el sujeto que utiliza una lengua puede emitir enunciados complejos y dotados de sentido en la otra lengua” (Haugen 1949, en Sarto p. 30)

“Es bilingüe todo aquel que posee una competencia mínima en una de las cuatro habilidades lingüísticas, entendiendo como tales el comprender, hablar, leer y escribir en otra lengua distinta a la materna” (Macnamara, 1967, en Sarto p. 30)

“...bilingüismo, control como un nativo de dos lenguas” (Bloomfield, 1933, en Sarto p. 29)

Desde la percepción psicológica, se hace referencia a aquellas definiciones que contemplan las características y habilidades de una persona para comunicarse y expresarse a través de dos o más lenguas. Según la autora estas definiciones “resaltan la destreza para codificar, la posesión de sistemas lingüísticos y la habilidad humana” (Sarto, 1997, p.32) Dentro de estas definiciones se encuentran:

“Bilingüe aquella persona que es capaz de codificar y decodificar, en cualquier grado, señales lingüísticas provenientes de dos idiomas diferentes” (Blanco, 1981, en Sarto p. 30)

“Capacidad de un individuo para expresarse en una segunda lengua respetando los conceptos y las estructuras propias de la misma” (Titone, 1972 en Sarto p. 30)

Desde la sociología, “el concepto de bilingüismo se fundamenta en la relación en la que se establece entre grupo social y lenguaje” (Sarto, 1997, p. 32) la autora establece como criterios para considerar una definición de bilingüismo desde esta perspectiva la *convivencia* entre dos idiomas y al *campo de habla*. Las definiciones en este campo son las siguientes:

“Proponemos llamar bilingüe a la persona que además de su primera lengua, tiene una competencia parecida en otra lengua y que es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia” (Siguan y Mackey, 1989, en Sarto p. 30)

“El bilingüismo es la condición en la cual dos idiomas existentes conviven en un mismo país y cada uno es hablado por un grupo nacional que representa una proporción considerable de la población” (Van Overbeke, 1972 en Sarto p. 30)

Por último, desde una perspectiva interdisciplinar, Sarto afirma que es desde este campo que se puede analizar, estudiar y dar cuenta de todos los aspectos que delimitan el bilingüismo. Una definición que da cuenta de lo anterior es la siguiente:

“aptitud de hablante para utilizar indistintamente dos lenguas. Por extensión, dicese de la condición sociolingüística por la que una comunidad

emplea dos lenguas distintas para cubrir exactamente los mismos cometidos comunicativos colectivos y privados” (Cerdà, Massó, 1986, en Sarto p. 30).

Como se evidencia, las anteriores definiciones datan de más de 30 años atrás desde la presente fecha, por lo que creí pertinente revisar documentos más recientes para comprobar si estas teorías siguen vigentes.

Por un lado, Cárdenas, Chaves, & Hernández (2014) en su estudio de las condiciones de implementación del programa de bilingüismo realizan una revisión teórica acerca de lo que se entiende por bilingüismo. En esta, los autores utilizan las definiciones ya presentadas por Weinreich, Bloomfield, Mackey y Haugen. Donde, según las necesidades de su estudio y las características del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), se acogen a las definiciones de Weinreich y Mackey. En esta conceptualización, los autores no solo exponen los conceptos que consideran pertinentes, sino que las clasifican. Ellos hablan de definiciones minimalistas y maximalistas. Las primeras se refieren a aquellas que describen a un sujeto como bilingüe cuando posee una competencia mínima en la L2, como la definición de Haugen. En el otro extremo tenemos las definiciones maximalistas que hacen referencia al sujeto que maneja la L2 como si fuera nativo; dentro de esta clase, encontramos la definición de Bloomfield.

Por otro lado, Bermúdez & Fandiño (2016) como parte de una investigación sobre bilingüismo, políticas lingüísticas y formación docente, realizan una aproximación al concepto de bilingüismo. En él, así como Sarto (1997), hacen un listado de definiciones postuladas desde diversos campos del saber: psicología, sociología, lingüística, etc. Entre ellas encontramos las definiciones de Weinreich, Blanco, Haugen, Bloomfield, Mackey, Macnamara, Titone, Cerdà, Massó, entre otros. Sin embargo, Los autores presentan dos nuevas perspectivas sobre bilingüismo: la psicolingüística y la sociolingüística. En la primera, se estudia el lenguaje como tal, pero no se tienen en cuenta “los problemas del individuo en relación con el bilingüismo” (Bermúdez & Fandiño, 2012, p. 105) la segunda, estudia la lengua como sistema y su uso en las diversas esferas sociales. Por último, Bermúdez y Fandiño proponen que, para hablar de bilingüismo se deben tener en cuenta conceptos como multilingüismo, plurilingüismo, biculturalismo, interculturalidad y bialfabetización que son prácticas y reflexiones que responden a las necesidades del mundo de hoy en día.

TIPOS DE BILINGÜISMO

Sarto (1997), Bermúdez & Fandiño (2012), Cárdenas, Chaves, & Hernández (2014) proponen clasificaciones interesantes de diferentes tipos de bilingüismo. Por un lado, Sarto establece dos grandes dimensiones divididas en distintos niveles; primero la *dimensión individual* a su vez está organizada en tres niveles: cognitivo, pragmático y proceso de adquisición. Luego, la *dimensión social*, donde la autora hace referencia a diversas situaciones de orden social, político e histórico que influyen en la adquisición y aprendizaje de las lenguas. Así mismo, Cárdenas, et al hacen una clasificación parecida a la realizada por Sarto con una ligera diferencia, dentro de la dimensión individual tienen en cuenta factores como: uso de las habilidades lingüísticas, desarrollo de la competencia bilingüe y grado de afectación de la primera lengua en la segunda. Por último, Bermúdez & Fandiño, ilustran de manera concreta la clasificación de los tipos de bilingüismo teniendo en cuenta los siguientes criterios: la competencia en ambas lenguas, la relación entre lenguaje y pensamiento, estatus entre ambas lenguas y la edad de adquisición. Además, los autores plantean otros tipos de bilingüismo relacionados con la identidad cultural de los aprendices, pues, como se menciona en el apartado anterior, las necesidades y la realidad social del mundo actual, exige tener en cuenta otras perspectivas como multilingüismo y plurilingüismo para entender el proceso de adquisición de la primera y segunda lengua.

En la siguiente tabla se ilustran las tres propuestas de los autores reseñados. Para realizar el paralelo entre cada una de ellas, se mantendrán las dos dimensiones planteadas por (Sarto, 1997) y (Cárdenas et al., 2014), pero se utilizarán los puntos de vista propuestos por (Bermúdez & Fandiño, 2012) para categorizar cada tipo de bilingüismo.

DIMENSIÓN INDIVIDUAL

DIMENSIÓN INDIVIDUAL				
Punto de vista	Sarto	Cárdenas et al.	Bermúdez & Fandiño	Definición
				Se habla de bilingüismo equilibrado cuando un

Competencias en ambas lenguas	Bilingüismo equilibrado	Bilingüismo balanceado	Bilingüismo equilibrado	sujeto tiene igual habilidad o competencia en las dos lenguas. los sujetos que tienen este tipo de bilingüismo normalmente estuvieron en un contexto social donde ambas lenguas eran utilizadas en las diversas actividades de la vida cotidiana.
	Bilingüismo dominante	Bilingüismo productivo	Bilingüismo dominante	Hace referencia a los sujetos que tienen competencias o habilidades marcadas en una de las dos lenguas. Es decir, tienen un mayor dominio en una lengua que normalmente es la lengua materna. En cuanto a la segunda lengua, el conocimiento sobre ésta puede ser tanto básico como intermedio.

	Bilingüismo pasivo	Bilingüismo receptivo		Hace referencia a aquellos sujetos que manejan ciertas habilidades en las dos lenguas, como leer y escribir; sin embargo, solo pueden comunicarse oralmente en su lengua materna.
	Bilingüismo falso			Hace referencia al sujeto que tiene habilidades y competencias mediocres en ambas lenguas.

		Bilingüismo incipiente vs bilingüismo ascendente	Bilingüismo incipiente vs bilingüismo ascendente	Esta oposición hace referencia al estado de la competencia en el proceso de aprendizaje. Mientras el primero hace referencia al estado inicial de un sujeto que está aprendiendo la segunda lengua, el segundo describe a los aprendices cuya competencia en L2 está en un momento posterior de desarrollo.
Relación entre lenguaje y pensamiento	Bilingüismo compuesto		Bilingüismo compuesto	una persona que responde a este tipo de bilingüismo tiene solo un sistema de significación que puede ser codificado en dos lenguas
	Bilingüismo coordinado		Bilingüismo coordinado	Hace referencia al sujeto que posee dos sistemas de significación, uno para cada lengua.

Estatus de ambas lenguas		Bilingüismo aditivo vs Bilingüismo sustractivo	Bilingüismo aditivo vs Bilingüismo sustractivo	La segunda lengua ayuda el desarrollo cognitivo del sujeto, y no afecta al conocimiento ya adquirido de la primera lengua. En otras palabras, ambas lenguas son importantes en el contexto social y cultural en el que el aprendiz se encuentra, y su uso es igualmente valorado.
Edad de adquisición	Bilingüismo familiar		Bilingüismo precoz	Se refiere a cuando el sujeto aprende la L2 de tres a nueve años y este aprendizaje puede ser simultáneo o consecutivo
	Bilingüismo escolar	Bilingüismo escolar	Bilingüismo adolescente	Se refiere a cuando el sujeto aprende la L2 entre los diez y diecisiete años.
	Bilingüismo académico		Bilingüismo adulto	Se refiere a cuando el sujeto que aprende la L2 es joven o se encuentra en la etapa de la adultez.

Tabla 1 Tipos de bilingüismo. Dimensión individual

Dentro de la dimensión individual encontramos que la categoría más extensa es aquella que habla acerca de las competencias tanto en la L1 como en la L2. Se puede deducir que, cuando se trata de realizar una clasificación de los posibles tipos de bilingüismo existentes, expertos y profesionales consideran más relevante el factor de proficiencia en la lengua. Se evidencia en esta categoría que el bilingüismo dominante y equilibrado son los tipos más usados y aceptados; encontramos también, el bilingüismo pasivo o receptivo, que describe, al sujeto que, al contrario del dominante y equilibrado, solo puede comunicarse oralmente con una de las lenguas. Además, se evidencia que el bilingüismo falso propuesto por Sarto, al no estar presente dentro de la bibliografía actual consultada, no se encuentra vigente, es decir, no es utilizado. Por otro lado, Cárdenas, Chávez & Hernández, proponen el bilingüismo ascendiente e incipiente, haciendo referencia no a la proficiencia como tal que los sujetos tienen de ambas lenguas, sino, al proceso de desarrollo de las habilidades y competencias que la definirán más adelante.

En la segunda categoría encontramos el bilingüismo coordinado y compuesto postulado por Weinreich, Sarto y Bermúdez & Fandiño retoman esta clasificación. Estos tipos describen la relación entre el pensamiento y lenguaje, hablan acerca de la dependencia entre las unidades cognitivas (significados) y las unidades lingüísticas (palabras).

En la tercera categoría, se describen dos tipos de bilingüismo teniendo en cuenta el grado de afectación que tienen tanto la L1 como la L2 sobre la otra. En el bilingüismo aditivo el aprendizaje de la L2 tiene un impacto positivo debido a que no afecta en ningún grado la L1 sino que significa un enriquecimiento cultural. El bilingüismo sustractivo, por el contrario, la L1 se ve afectada debido a que la L2 se vuelve mucho más importante, su estatus es superior, por lo que la L1 puede incluso verse en peligro.

Por último, tenemos la clasificación por edades de adquisición. En esta categoría, se incluyeron el bilingüismo familiar, escolar y académico; aunque estos tipos no pertenecen totalmente a esta categoría, se creyó pertinente incluirlos debido a su relación directa con las edades. En el bilingüismo familiar, los sujetos empiezan a adquirir la L1 y la L2 desde edades tempranas y, puede ser al mismo tiempo o consecutivo, igual a lo propuesto en el bilingüismo precoz. También sucede lo mismo el bilingüismo escolar frente al adolescente y el académico frente al adulto.

DIMENSIÓN SOCIAL

En esta dimensión, los autores Sarto, (1997) y Cárdenas, Chaves, & Hernández, (2014) no realizan una clasificación de tipos de bilingüismo, ellos narran descriptivamente lo que consideran las situaciones que provocan este fenómeno. Por un lado, Sarto hace una valiosa reflexión acerca del concepto de bilingüismo desde una perspectiva más humana. Para ella, puede haber tres situaciones que se pueden considerar como causa de tres clasificaciones bilingüismo social. El primero, puede ser por imposición por una cultura sobre otra. Por ejemplo, nuestro contexto más cercano donde los españoles invadieron nuestro territorio e impusieron el español como lengua dominante, prohibiendo a todas las personas el uso de sus lenguas propias dentro de los diferentes espacios sociales. El segundo caso, como producto de la globalización. Hoy en día, los gobiernos y dirigentes de diversos países alrededor del mundo han tenido la necesidad de introducir en sus sistemas educativos programas donde la L2 juegue un papel importante. Todo esto es debido a la incesante urgencia de crear contactos internacionales para el desarrollo de la economía nacional. En el tercer caso, se habla de un bilingüismo forzoso cuando sujetos de diferentes comunidades se ven en la necesidad de trasladarse a ciudades más desarrolladas con la intención de buscar mejores oportunidades laborales y son obligados a desarrollar habilidades básicas en la lengua de la ciudad de acogida que le permita comunicarse elementalmente.

Por otro lado, Cárdenas et al. Describen el bilingüismo social como “producto de la interacción natural”. Según los autores, este fenómeno se debe a las diversas olas de migraciones a través del tiempo, las cuales han convivido e interactuado dentro de una sociedad, haciendo que el intercambio cultural y lingüístico se dé naturalmente.

Bermúdez Jimenez & Fandiño Parra, no solo describen, sino que realizan una clasificación de tipos de bilingüismo mencionada anteriormente.

Punto de vista	Tipo de bilinguismo	Definición
Pertenencia o identidad cultural	Bilingüe bicultural	Hace referencia al sujeto que se identifica con las dos culturas de los idiomas que habla y es aceptado por ellas.
	Bilingüe monocultural en L1	El sujeto se identifica con la cultura de su lengua materna mientras

		aprende la L2.
	Bilingüe aculturizado hacia la L2	En este caso el sujeto no solo se identifica con la cultura de la L2, sino que es capaz de renunciar a su identidad cultural original.
	Bilingüe aculturizado: anomia	El sujeto corre el peligro de perder su propia identidad y no adquirir la cultura de la L2

Tabla 2 Tipos de bilingüismo. Dimensión social

Por cuestiones de orden y efectividad, para el análisis de esta investigación utilizaremos la clasificación de Bermúdez Jimenez & Fandiño Parra (2012) por considerar que sus categorías facilitan el análisis debido a que son más claras y precisas.

PERFIL PROFESIONAL DOCENTE

Según Cárdenas et al. (2014) el término *perfil* hace referencia a “el conjunto de capacidades y competencias que identifican la formación de una persona para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión” (p.139)

En el contexto educativo, los autores afirman que “La identidad del docente se establece desde el ámbito de la pedagogía, la profesión y el saber disciplinar con que se relaciona particularmente” (Cárdenas et al., 2014, p. 139). Esto quiere decir que se es profesor cuando se dedica profesionalmente a la enseñanza de un saber en particular y ese saber abarca lo pedagógico y lo disciplinar. A su vez, el maestro tiene el deber de estar informado acerca de todos los aspectos legales que delimitan su quehacer.

Para construir un perfil profesional de los maestros, los autores definen una serie de características que comúnmente ellos poseen:

1. Son dinámicos, pues se acomodan a las demandas y cambios en su trabajo
2. Son considerados, pues tienen en cuenta las necesidades de sus estudiantes
3. Son analíticos, pues estudian e identifican las diferentes condiciones y contextos que les permiten llevar a cabo sus actividades en pro de sus estudiantes.
4. Son obedientes, pues cumplen con las demandas del plan curricular.

Así mismo, Miranda y otros (2016) en su estudio del PNB, presentan el perfil como la suma de cuatro perfiles que entendemos como facetas. Así, para definir el perfil de un maestro en el contexto colombiano es necesario examinar los siguientes cuatro perfiles o facetas en los participantes:

1. Perfil demográfico: se refiere al conjunto de datos que definen o caracterizan a una persona dentro de una comunidad. Tales como el sexo, la edad, el estado civil, el tipo de vivienda, etc.
2. Perfil socioeconómico: hace alusión a factores de orden social y económicos como estrato, fuente de ingresos, dependencia económica escolaridad, posesión de bienes, afiliación a seguridad social, entre otros.
3. Perfil académico: aquí se hace mención de factores como la educación y competencias. Para ser más exactos, se busca indagar a cerca del área de formación, nivel de escolaridad más alto, experiencia laboral, tipo de contrato y la forma de acceso al cargo.
4. Definición de actitudes y expectativas: los autores se refieren por actitudes al conjunto de información y creencias que una persona ha adquirido al pasar de los años. Estas actitudes y creencias definen sus acciones frente a ciertas situaciones a las que se enfrentan. Por su parte, las expectativas se pueden definir como el resultado de esas actitudes frente a situaciones futuras.

En el ámbito legal, la docencia en Colombia está enmarcada según leyes y decretos que determinan un saber ser y un saber hacer para todos los docentes. Según la Ley General de Educación, ley 115 de febrero 8 de 1994, (Congreso de la República de Colombia, 1994) como se establece en el artículo 109, capítulo 2, los docentes serán formados bajo los siguientes fines.

- a) Formar un educador de la más alta calidad científica y ética;
- b) Desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador;
- c) Fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico, y
- d) Preparar educadores a nivel de pregrado y de posgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo

Además, según los artículos 67 y 68 de la constitución política de Colombia de 1991 (Corte constitucional, 1991, pp. 23–24) las personas a cargo de la enseñanza serán

personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica, pues serán los responsables de formar colombianos en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

A manera de conclusión se puede decir que el maestro colombiano se caracteriza por ser una persona con buenas bases en pedagogía; con un vasto conocimiento en teorías y didáctica que le permiten entender la realidad en el aula y realizar su ejercicio de manera correcta. Además, debe manejar correctamente los saberes que van a ser transmitidos a sus estudiantes. El maestro colombiano debe estar en constante preparación y actualización frente a los conocimientos de su área, y debe tener la competencia investigativa que lo invita a mejorar cada vez más su quehacer en el aula.

A continuación exploraremos la relación entre perfil y formación de los profesores de lenguas extranjeras por una parte, y de los profesores de preescolar por otra parte.

PERFIL Y FORMACIÓN DEL PROFESOR DE LENGUAS EXTRANJERAS

Para definir el perfil del profesor de lenguas extranjeras se hace necesario revisar lo que se plantea tanto en la política nacional como en los perfiles establecidos por las diferentes entidades formadoras de profesionales en esta área.

En la ciudad de Cali, actualmente hay tres instituciones de educación superior que ofrecen programas de licenciatura en lenguas extranjeras; dos de ellos brindan formación en dos lenguas (inglés y francés) y el otro solamente en inglés. En los perfiles profesionales establecidos en cada uno de los programas, se define al egresado según sus competencias y habilidades en diversos campos. Haciendo un paralelo entre los perfiles establecidos por las instituciones, se muestra que no todos los campos están presentes en todos los programas. A continuación, se especificarán los campos y el número de programas que los contienen:

Tipo de perfil	Programa Universidad 1	Programa Universidad 2	Programa Universidad 3
Perfil pedagógico	SI	SI	SI

Perfil lingüístico	SI	SI	SI
Perfil investigativo	SI	SI	SI
Perfil sociocultural	SI		
Perfil tecnológico	SI	SI	NO
Perfil actitudinal	SI	SI	SI

Tabla 3 programas de formación en lenguas extranjeras

Los lineamientos curriculares de idiomas extranjeros (Ministerio, 1994) definen al docente de lenguas como, “un profesional de la educación, caracterizado por un alto nivel en su autoestima, con clara identidad profesional y cultural, consciente de su función de agenciar la transformación social y en permanente búsqueda del perfeccionamiento de su competencia pedagógica “(pág. 44).

Además, en este documento, el Ministerio concreta algunas características que los maestros de lenguas extranjeras deben poseer:

1. Manejo -por lo menos en grado aceptable -de la naturaleza, uso y trascendencia cultural del idioma extranjero que ayuda a aprender.
2. Conocimiento del sujeto de la educación, es decir, de sus características individuales (biológicas, psicológicas, económicas y culturales) determinantes en el aprendizaje significativo del idioma extranjero.
3. Vasto conocimiento y manejo de los procesos de aprendizaje-enseñanza en general y de la lengua extranjera en particular.
4. Conocimiento y manejo de técnicas didácticas y estrategias efectivas para facilitar el aprendizaje de la lengua extranjera.
5. Empleo funcional de las competencias comunicativas, propias del idioma extranjero.
6. Empleo objetivo e imparcial de los valores propios de cada cultura.
7. Práctica sistemática de las lecturas informativas de investigación, de profundización de la cultura en la que se inscribe la lengua extranjera y la pedagogía específica para facilitar su aprendizaje.

8. Reconocimiento de sus deberes, responsabilidades y compromisos con la profesión y con la comunidad educativa.
9. Actitud de reflexión sobre la práctica docente.
10. Investigación del alcance de sus decisiones como docente en las situaciones de aprendizaje.

Para complementar, Cely (2009) precisa otra lista de características que comprende: ser innovador en enfoques y metodologías; tener altos niveles de desempeño en L2; inspirar, motivar y animar; ser paciente, sensible y cálido; ser reflexivo y estudioso de su contexto; ser creativo y recursivo; cambiar de rol (facilitador, educador, orientador); estar en permanente crecimiento personal; trabajar en equipo con docentes de otras áreas; usar pedagógicamente las NTIC; manejar positivamente los errores; aprender junto con sus estudiantes; reconocer diferencias y estilos individuales; involucrar a sus estudiantes en actividades diversas.

Todas estas características (o *competencias* como las llaman Kostina & Hernández, 2007) forman parte de los requerimientos que un maestro en lenguas debe tener. Para entender esto un poco mejor, las anteriores autoras hacen una propuesta tomando como base el modelo de Madrid (2005), acerca de las competencias principales que el docente de lenguas extranjeras debe desarrollar. Estas son: competencia técnica, metodológica, social y participativa. Las dos primeras competencias hacen referencia a aquellas que son específicas de la profesión, es decir, estas describen tanto los conocimientos, contenidos y tareas propios de su ámbito de trabajo como los procedimientos que se usan para llevar a cabo esas tareas. Por otra parte, las dos últimas competencias hacen parte de aquellos conocimientos interdisciplinarios que el profesional desarrolla con el fin de mantener la armonía y el respeto y la cooperación en su puesto de trabajo.

Como se puede ver hasta aquí, el perfil profesional del profesor de lenguas es una noción muy rica en matices, veremos enseguida cómo se concibe el perfil de los docentes que se ocupan de la primera infancia.

PERFIL Y FORMACIÓN DE DOCENTES DE PREESCOLAR

Tal y como se planteó en el anterior apartado, para definir el perfil y la formación de docentes en preescolar, es necesario revisar lo que se plantea en la política nacional y en

los programas de formación profesional en esta área.

En la ciudad, hay dos instituciones a nivel superior que forman profesionales en preescolar; sin embargo, hay más oferta en programas técnicos que ofrecen formación como auxiliar o asistente. En los dos programas las universidades buscan formar profesionales expertos en pedagogía infantil, que defiendan los derechos de los niños, sean analíticos a la hora de identificar las relaciones del niño con su familia y comunidad; docentes perseverantes, tolerantes, pacientes solidarios y sensibles, que manejen y defiendan el uso de las TICs y estén en constante aprendizaje. En cuanto a la importancia del inglés dentro de sus mallas curriculares se observa grados de profundización diferentes en los dos programas. La siguiente tabla ilustra lo anteriormente mencionado:

Universidad	# Niveles de inglés	Didáctica en inglés	Cursos de profundización
Universidad 1	6	NO	NO
Universidad 2	7	SI	SI

Tabla 4 programas de formación en primera infancia

Se evidencia que la *universidad 2* da mucha más importancia al desarrollo de habilidades en la segunda lengua que la *universidad 1*. Esto puede significar que dentro de la definición del perfil profesional del docente de preescolar se puede hablar de una competencia comunicativa en la segunda en cierto grado; sin embargo, no es suficiente para considerar que esté apto para su enseñanza.

Según los documentos nacionales como la Ley General de Educación, ley 115 de febrero 8 de 1994, (Congreso de la República de Colombia, 1994) en la sección 2, artículo 15 establece que el fin de la educación en preescolar es: “para su (del niño) desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” teniendo en cuenta lo anterior, Zapata & Ceballos (2010) establecen que la docencia en preescolar es:

una práctica intercultural y social, como una acción educativa integral en donde se articulan aspectos políticos, pedagógicos, sociales y culturales, que requiere fundamentación teórica de carácter pedagógico y que tiene como propósito el desarrollo integral de los niños y las niñas en una relación afectiva, y su reconocimiento como sujetos sociales que están inmersos en una cultura. (p. 1072)

Por lo tanto, los autores a lo largo de su investigación establecen unas características y competencias que determinan un posible perfil de un profesor de preescolar en el contexto colombiano. Dentro de los factores analizados, encontramos género, edad, competencias interpersonales (ser), competencias cognitivas (saber) y competencias de procedimientos (hacer):

	Genero	Edad	Competencias interpersonales (saber ser)	Competencias cognitivas (saber)	Competencias de procedimientos (saber hacer)
El docente de preescolar ...	...Es en la mayoría de los casos mujer	...Está en el rango de edad aproximado de 25 a 29 años.	...Debe tener vocación. Es amoroso, paciente, alegre, respetuoso, tolerante, amable, equilibrado y creativo.	...Sabe acerca de pedagogía, sociología y psicología infantil, lúdica, primeros auxilios, nutrición y ética y valores,	...maneja tres tipos de procedimientos: 1. Pedagógico: acompañamiento, planeación y evaluación. 2. Comunitarios: trabajo con las familias y la comunidad. 3. De gestión: desarrollo de proyectos y programas, y gestión administrativa y de investigación)

Tabla 5 Perfil del docente de preescolar

Como se evidenció anteriormente, el perfil de un profesor ideal en preescolar, al igual que el profesor de lenguas extranjeras es una noción rica en matices. Ahora bien, habiendo definido ambos perfiles, ¿Cuál sería el perfil ideal de un profesor de lenguas extranjeras en preescolar de acuerdo con la teoría? A continuación, se presenta una propuesta integrando ambas definiciones:

	Género y edad	Competencias interpersonales (saber ser)	Competencias cognitivas (saber)	Competencias de procedimientos (saber hacer)
El docente bilingüe de preescolar ...	Es en la mayoría de los casos mujer entre los 25 y 29 años	...Debe tener vocación, ser amoroso, paciente, alegre, respetuoso, tolerante, amable, equilibrado, creativo, inspirador, motivador, sensible y recursivo. Es capaz de cambiar de rol (facilitador, orientador, consejero) está en constante crecimiento personal, reconoce diferencias y estilos individuales de los estudiantes y maneja positivamente los errores.	...Sabe acerca de pedagogía, sociología y psicología infantil, lúdica, primeros auxilios, nutrición y ética y valores. Por otro lado, tiene un buen nivel en la L2, tiene conocimiento sobre la cultura e historia del país de donde se inscribe la L2, Conoce y maneja técnicas didácticas y estrategias efectivas para el aprendizaje de la L2 y sabe reconocer	...maneja tres tipos de procedimientos: 1. Pedagógico: acompañamiento, planeación y evaluación. 2. Comunitario: trabajo con las familias y la comunidad. 3. De gestión: desarrollo de proyectos y programas, y gestión administrativa y de investigación)

Tabla 6 perfil profesional del docente de preescolar bilingüe

Debido a las necesidades de este estudio, nos acogemos a la propuesta de Miranda y otros (2016) para la definición de los aspectos que conformarán el perfil docente de los profesores de preescolar bilingüe. Así mismo, se tomarán en cuenta las competencias de los docentes de lenguas extranjeras y preescolar establecidos por Kostina & Hernández (2007) y Zapata & Ceballos (2010) respectivamente para el análisis de los datos.

METODOLOGÍA

ENFOQUE METODOLÓGICO

Para realizar este trabajo investigativo se utilizó un enfoque cualitativo. La elección se llevó a cabo teniendo en cuenta las necesidades de la investigación que proponen describir y analizar experiencias de docentes de preescolar bilingüe, además de las circunstancias en las que dichos profesionales se desempeñan y autoconstruyen como tales.

El enfoque cualitativo de investigación permite, según (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 17), proporcionar profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas, por lo que resulta conveniente y se ajusta a las necesidades de esta investigación. Además, como el objetivo de esta investigación es caracterizar el perfil profesional de docentes de inglés en preescolar, la metodología en la cual se inscribe este trabajo permite al investigador “comenzar examinando el mundo social y en este proceso desarrollar una teoría coherente con los datos, de acuerdo con lo que observa” (Hernández et al., 2010, p. 9). Es decir, este enfoque permite examinar particularmente cada uno de los casos, analizarlo y establecer conclusiones para luego comparar los resultados obtenidos y, desde una perspectiva más general, llegar a la caracterización del perfil profesional del grupo de docentes participante

Teniendo en cuenta que esta investigación se enmarca en una metodología cualitativa, se optó por utilizar las historias de vida como técnica principal para la caracterización de los perfiles de las docentes de inglés de preescolar. Antes de definir lo que se entiende por el concepto, cabe aclarar que esta técnica hace parte del enfoque biográfico, que según los estudios de Cornejo “proponen la articulación de lo socio-histórico y de lo individual, así como sus postulados metodológicos que dejan al narrador la libertad de seleccionar en su historia lo que le parece pertinente decir para construir su relato de vida” (como se citó en

Vargas, 2002). En otras palabras, las historias de vida permiten comprender la vida de una persona o comunidad a partir de los hechos y manifestaciones individuales, dejando libertad al investigador de escoger los aspectos que considere relevantes para su estudio. Según (Deslauriers, 1997):

“Las historias de vida son una técnica de investigación en la cual el investigador busca comprender el medio social, los procesos sociales a partir de experiencias de una persona, pero también de un grupo u organización...; la historia de vida nos enseña la práctica del sujeto, cómo ha actuado frente a tales situaciones, las lecciones que él ha sacado de sus experiencias, sus proyectos, pero también nos enseña la historia social a través de la experiencia individual” (pág. 139)

Por otro lado, Cornejo et al (2008) proponen un modelo de trabajo para el diseño de investigaciones con relatos de vida siguiendo cuatro etapas:

1. Antes de la recolección: En esta primera etapa el investigador debe afinar los aspectos que guiarán y sentarán la base para la investigación. Es decir, definir el tema, la pregunta de investigación, los referentes teóricos y el papel del investigador. Además, debe tratar de dar respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Por qué la elección del tema? ¿Por qué investigarlo? ¿Para qué investigarlo? ¿El interés surge de una experiencia personal? ¿Cuál?
2. Contactos, negociaciones y contratos: este paso básicamente se trata de compartir con los participantes de la investigación todo lo concerniente al estudio. Se les debe comunicar sobre los objetivos, lo que les interesa entender, cómo se va a llevar a cabo el estudio y la importancia de su participación.
3. Recolección de datos mediante la entrevista: en esta parte del proceso, el investigador debe tener en cuenta que las historias recogidas durante las entrevistas son reconstrucciones de la historia que el participante relata y que están influenciadas por las características del contexto actual del *narratario* (narrador). Previamente, se debe haber establecido cómo se realizarán las entrevistas; es decir, cuantas se harán, su duración y cómo se llevarán a cabo.
4. Análisis de los relatos: Finalmente, para el análisis de los datos obtenidos, es necesario seleccionar la metodología que se ajuste mejor a las necesidades del estudio. Cornejo (2006) establece tres ejes epistémicos para la realización de los

relatos de vida: constructivista, clínico y cualitativo. Para este estudio, se trabajará sobre el eje epistémico cualitativo que permite “la búsqueda del conocimiento de un pedazo de lo real en profundidad” (como se citó en Vargas, 2002)

Entrevista

Para la caracterización del perfil de las docentes de lenguas extranjeras en preescolar, se utilizó la entrevista en profundidad. Por medio de esta técnica se recogió la información necesaria para la elaboración de los relatos de vida de cada docente. A continuación se define este instrumento y el procedimiento desarrollado con el mismo.

Ander-Egg (2003) define la entrevista como “un proceso dinámico interpersonal en el cual dos o más personas conversan para tratar un asunto”. Para poder realizarlo, es importante establecer relaciones de reciprocidad y ambientes de confianza para que los participantes se sientan cómodos durante el proceso.

Las entrevistas, dentro de la metodología cualitativa, se pueden clasificar según: estructura y diseño y momento de realización. En la primera clasificación encontramos entrevistas estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. En el segundo grupo se encuentran las iniciales o exploratorias, de desarrollo o seguimiento y finalmente, encuesta final.

En esta investigación se utilizará la entrevista semiestructurada. Corbetta (2003) explica que las entrevistas semiestructuradas se caracterizan por ser un poco más libres. Los investigadores tienen un guion o guía que recoge el contenido de la entrevista, sin embargo, el entrevistador tiene la libertad de abordar los temas o preguntas en el orden que él considere oportuno de acuerdo con el ritmo de la conversación. También, el entrevistador tiene la capacidad de intervenir para pedir alguna aclaración, o preguntas que le ayuden a profundizar en algún punto que él crea necesario. La guía o guión también tiene cierto grado de libertad. Por ejemplo, puede ser una lista de temas a tratar o una serie de preguntas. Para este estudio se construyó una lista de preguntas abiertas que permitió a los participantes generar respuestas más amplias que ayudaron al entrevistador a ir entrelazando temas y a entablar una relación más natural a lo largo de la entrevista.

En las historias de vida que utilizan la entrevista como estrategia de recolección de la información, el proceso de entrevista considera a los participantes como “más que un

informante, es un sujeto interpelado en su historia” (Cornejo, Mendoza, & Rojas, 2008, p. 35). Esto implica que el investigador debe estipular un tiempo y la cantidad de encuentros necesarios para que se puedan retomar las reflexiones a través de los relatos. Los autores, a raíz de su experiencia en la elaboración de historias de vida, establecen un dispositivo de tres encuentros así:

Considera un primer encuentro que abre la narración y despliega los temas que trae el narrador; un segundo encuentro en donde introducimos preguntas de profundización; y un tercer encuentro definido siempre como un encuentro de cierre, tanto de la narración de la historia como de la relación de escucha establecida entre narrador y narratario, así como de evaluación del proceso de participación en la investigación. (Cornejo et al., 2008, p. 36)

Esta técnica fue indispensable en el estudio, pues, a través de ella se pudo recolectar la información necesaria para la realización de las historias de vida, las cuales se definirán más adelante.

Para la realización del presente trabajo se siguieron las siguientes etapas de proceso metodológico: contacto de las docentes participantes, diseño de cuestionario para entrevistas, realización de las entrevistas, redacción de historias de vida a partir de las entrevistas, validación de las historias de vida con las participantes y construcción del perfil docente. A continuación se explica brevemente cómo se realizaron estas etapas.

PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

ETAPA 1 CONTACTO DE LAS DOCENTES PARTICIPANTES

Esta investigación se desarrolló en la ciudad de Santiago de Cali. Se realizó principalmente con docentes de instituciones de la zona sur de la ciudad, donde se encuentra la mayor oferta de instituciones de enseñanza bilingüe. Al momento de la recolección de datos (segundo semestre de 2017), los participantes en este proyecto trabajaban como docentes de inglés de primera infancia en diferentes instituciones y sus edades variaban entre los 20 y 50 años.

Para la elección de los docentes participantes, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: que el grupo conformado representara diferentes grupos de edad, de formación y

de experiencia profesional docente, que fueran parte de instituciones bilingües pertenecientes al sector privado y de diferentes denominaciones; es decir, unidades infantiles dentro de colegios grandes, preescolares bilingües independientes y/o con énfasis en inglés. Para garantizar el anonimato y la confidencialidad de los datos, los nombres de los participantes fueron reemplazados por nombres de personajes principales de películas infantiles que compartieran algún tipo de característica con el entrevistado, o por aquellos sobrenombres que los participantes escogieran como referente en el trabajo. La siguiente tabla resume las características sociodemográficas del grupo de docentes conformado para la recolección de los datos y de las instituciones en las que laboran:

Participante	sexo	edad	Formación	Experiencia profesional	Tipo de institución
Mafalda	F	31	Licenciatura en lenguas extranjeras	4 años	Privada
Pitufina	F	25	Tecnología en sistemas. Séptimo semestre de lenguas extranjeras	4 años (dos en primaria, dos en preescolar)	Privada
Piñita	M	38	Licenciatura en Lenguas extranjeras	9 años	Privada
Moana	F	27	Licenciatura en Lenguas extranjeras (en curso)	9 años	Privada
La Castellana	F	25	Licenciatura en primera infancia	2 años	Privada
Ana	F	29	Enseñanza de inglés y	3 años	Privada

			francés como lengua extranjera		
Elsa	F	49	Antropología Cursos y capacitaciones en el modelo de Montessori	11 años	Privada
Isabella	F	40	Estudios de latino américa TESOL curso intensivo	7 años en secundaria. 2 años en preescolar	Privada
Aurora	F	23	Licenciatura en primera infancia	4 años	privada

ETAPA 2: DISEÑO DE CUESTIONARIO PARA ENTREVISTAS

DESCRIPCIÓN DE LA GUÍA DE ENTREVISTA

El cuestionario utilizado para la realización de las entrevistas se realizó en un plazo de una semana. Para su construcción se tuvieron en cuenta los perfiles establecidos por Miranda et al. (2016)²: perfil demográfico, socioeconómico, académico y de expectativas y actitudes. También, se tomaron como base los cuestionarios creados por Cucás & Jimenez (2011) como un modelo para la creación de preguntas.

El cuestionario está dividido en tres grandes secciones y tiene catorce preguntas abiertas en total. La primera sección, *perfil demográfico de los participantes*, consta de dos preguntas que buscan indagar acerca de datos como edad, sexo, estado civil, composición familiar y vocación. En la siguiente sección titulada, *perfil académico y laboral*, nueve preguntas buscan saber acerca de su formación y experiencia profesional, y conocimientos relacionados con el fenómeno del bilingüismo. En el último apartado, *percepciones y*

² Ver marco teórico, apartado “perfil profesional docente”.

preocupaciones, se quiso investigar acerca de las dificultades que estos maestros han experimentado a lo largo de su trayectoria laboral y sus concepciones acerca de cómo debe ser el profesor ideal de inglés en preescolar. Esta sección también busca saber cuáles son las concepciones de las instituciones del desarrollo de una segunda lengua desde la primera infancia. (Ver anexo 1)

Se realizó una prueba piloto para identificar si las preguntas fueron construidas con claridad y con un sentido completo, y para comprobar si los participantes entendían correctamente lo que se les quería preguntar. Durante la prueba, se evidenciaron dos inconvenientes. Primero, en la pregunta tres del cuestionario, que indaga acerca de la formación profesional, al ser una pregunta global que toca tantos aspectos, el participante respondía según su criterio dejando puntos claves sin respuesta como: institución de formación y otros estudios realizados. En segundo lugar, al terminar la entrevista, se evidenció que faltaba una pregunta importante por hacer relacionada al perfil laboral. Dentro de las preguntas construidas no había ninguna que indagara con los participantes acerca de la experiencia laboral. Todos los problemas e incongruencias encontrados fueron corregidos para llevar a cabo las entrevistas.

ETAPA 3 REALIZACIÓN DE LAS ENTREVISTAS

Como se mencionó anteriormente, se realizaron nueve entrevistas en total. El desarrollo de estas tuvo lugar en diferentes espacios y no todas fueron presenciales debido a dificultades de tiempo y sincronización con los participantes. Se realizaron en total seis entrevistas presenciales donde tanto la entrevistadora como los participantes tuvieron la oportunidad de interactuar de forma más cercana para luego proceder con las preguntas. Las cuatro restantes se llevaron a cabo por medios electrónicos. Para ilustrar mejor lo anteriormente dicho, se realizó la siguiente tabla:

Participante	Modalidad	Duración de la entrevista
Mafalda	Presencial	24:23
Pitufina	Skype (video llamada)	22:39
Piñita	Presencial	37:24

Moana	Presencial	20:46
La Castellana	Presencial	26:37
Ana	Presencial	17:35
Elsa	Presencial	14:47
Isabella	llamada telefónica	39:12
Aurora	llamada telefónica	26:54

Todos los participantes se mostraron dispuestos tanto para acordar la cita para la entrevista como durante la realización de las mismas. Así mismo, manifestaron interés en el presente estudio debido a su relevancia con la situación educativa actual.

Se puede decir que la mayor dificultad fue encontrar espacios donde los horarios de ambas partes coincidieran, ya que los horarios laborales eran distintos y las obligaciones personales después del trabajo, en casos puntuales, representaban también impedimentos.

ETAPAS 4: REDACCIÓN DE HISTORIAS DE VIDA A PARTIR DE LAS ENTREVISTAS

En esta etapa, se redactaron los relatos de vida teniendo en cuenta la información suministrada en las entrevistas. Se construyó una tabla de análisis de datos³ donde se pusieron en paralelo las respuestas de cada uno de los participantes, se sacaron citas textuales para sustentar algunos hechos redactados en los relatos y se estableció un orden o superestructura para cada uno de ellos. En cada historia se tocaron momentos puntuales en la vida de cada docente como su formación y experiencia profesional, algunos aspectos de su vida personal y percepciones acerca de temas relacionados a su círculo académico. Como se menciona en la etapa uno, los datos personales de los participantes se mantuvieron anónimos, por lo que se les pidió elegir un apodo o sobrenombre para referirse a ellos en el trabajo; en algunos casos, los participantes lo dejaron a decisión de la investigadora. Por el alcance del trabajo, no alcanzan a ser historias de vida a profundidad, pero detallan, principalmente, la vida profesional y su experiencia donde se muestran algunos rasgos del perfil profesional de cada docente y sus preocupaciones frente a su práctica en el aula con un público menor de seis años. La longitud de cada relato es de dos o tres hojas y cada uno

³ Ver anexo 2

fue construido junto con los docentes participantes. Este paso se detalla a continuación.

ETAPA 5 VALIDACIÓN DE LAS HISTORIAS DE VIDA CON LOS PARTICIPANTES

Después de la redacción de las historias de vida, se procedió a compartir con los docentes participantes los relatos de vida. Estos fueron enviados vía e-mail acompañados de un mensaje que les pedía leer, revisar y complementar o corregir los relatos, para luego ser devueltos por el mismo medio a la investigadora. Durante esta etapa, la mayoría de los participantes no realizaron muchos cambios, excepto por la corrección de fechas u orden de los acontecimientos. Aunque, hubo algunos que quisieron darle su toque personal al relato redactando algunas partes con su estilo y agregando más detalles a cada apartado. Es importante mencionar que esta etapa fue importante durante la investigación porque no solo ayudó a que las historias fueran mucho más cercana a la realidad, sino que involucró a los participantes haciendo de esta investigación un trabajo de cooperación.

ETAPA 6 CONSTRUCCIÓN DEL PERFIL DOCENTE

Esta última etapa del proyecto de investigación se inició con la construcción de los perfiles docentes de preescolar bilingüe en la ciudad de Cali. Para ello, se tomaron como base las categorías utilizadas para la elaboración de los relatos de vida: formación y experiencia profesional, características sociodemográficas y concepciones acerca de temas de su círculo académico. A partir de éstas, se clasificaron las características más recurrentes en cada uno de los relatos individuales, y se establecieron tres tipos de perfiles que se detallarán a continuación: Licenciado en lenguas extranjeras con preparación empírica en primera infancia, Licenciado en primera infancia con manejo del inglés y docente nativo de países angloparlantes con formación en diferentes áreas profesionales. Cabe anotar, que debido a los alcances del trabajo, estos perfiles sólo son una aproximación a la realidad educativa de la ciudad y pueden variar según el contexto.

RELATOS DE VIDA

Este apartado está compuesto de nueve historias de vida construidas a partir de las respuestas obtenidas durante las entrevistas. Así mismo, se contó con la cooperación de los docentes participantes durante el proceso de redacción. Cada relato da cuenta de aspectos

personales como de la experiencia profesional y académica, además de sus preocupaciones y percepciones frente a asuntos del quehacer profesional. Los nombres utilizados en cada relato fueron escogidos por los participantes y/o investigadora con el fin de proteger las identidades de los participantes.

PITUFINA

Pitufina vive en la ciudad de Cali, tiene 25 años, es casada y tiene un hermoso hijo de diez meses de edad. Ella se caracteriza por ser una mujer serena, alegre y creativa. Sus rasgos físicos la hacen una mujer llamativa: tiene una mirada expresiva que transmite tranquilidad, y sus gestos acompañan constantemente sus palabras.

Desde que estaba en preescolar, Pitufina ha sentido pasión por la enseñanza. Sus profesores de la primera infancia la marcaron de manera positiva, en esta impronta encuentra parte de su interés por trabajar con niños pequeños ya que, como lo dice de manera explícita “uno puede marcar más una vida y ser mucho más significativo cuando una persona está apenas en formación y en desarrollo como un niño en preescolar”. (Pitufina, v. 1, min 2:35)

Pitufina estudió primaria y bachillerato en una de las instituciones normalistas en la ciudad de Cali, allí realizó el nivel de formación complementaria, lo que le dio bases firmes para trabajar con niños en edades tempranas. Al graduarse, ella no estaba segura en qué quería especializarse, aunque sentía gran pasión por la docencia. A su juventud y a la falta de orientación en esta etapa de su vida atribuye la decisión de estudiar lo que estaba de moda en esa época: tecnología en sistemas. Aunque poco recuerda de lo que aprendió en la tecnología, fue en este espacio donde descubrió su amor por el inglés. Luego de meditarlo, entró a estudiar Licenciatura en lenguas extranjeras en la Universidad del Valle. Sin embargo, sólo realizó hasta séptimo semestre debido a que no compartía la misma pasión que sentía por el inglés hacia el francés. Ella expresa que planea terminar sus estudios en una universidad de forma virtual donde sólo la forman en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. La formación brindada en la universidad le desarrolló habilidades comunicativas en la segunda lengua; sin embargo, ella se sentía insegura sobre sus competencias pedagógicas y metodológicas en el nivel de educación preescolar, pues en la universidad no recibió formación para atender este tipo de población.

Estando en cuarto semestre de su carrera, tuvo la oportunidad de trabajar en un colegio bilingüe como asistente de inglés en grado segundo. Esta experiencia significó mucho para ella tanto en su formación profesional como laboral, pues la institución en donde laboró le brindó bases pedagógicas y didácticas para la enseñanza de una lengua extranjera a niños. Después de dos años, la institución tomó la decisión de reducir el número de asistentes bilingües en grado segundo, dejando solo 1 por nivel. Aunque no fueron buenas noticias en ese instante, este acontecimiento marcó el punto de partida para el comienzo de una nueva aventura en su vida profesional. Pitufina tuvo la oportunidad de debutar como *homeroom teacher* en grado primero, luego en *Advanced* (transición), tiempo en el cual ha aprendido tanto de sus estudiantes como de su constante autoevaluación como docente. Los inconvenientes más frecuentes que ha experimentado trabajando con un público tan joven ha sido principalmente problemas de comprensión y el uso de la lengua extranjera dentro y fuera del salón: los niños asocian el inglés como un medio para cumplir sólo con exigencias académicas. Para expresar algún deseo, necesidad o simplemente socializar recurren al español. Por eso, siempre acompaña las explicaciones con el lenguaje corporal para ayudar a los niños a comprender lo que ella dice; también es reiterativa, utiliza las mismas expresiones diariamente para referirse a hábitos y comando simples, y motiva a través de actividades lúdicas que atiendan a los intereses de los niños, con el fin de mostrarles que el inglés es divertido, y así crear lazos emocionales con la lengua extranjera, que es el factor más importante para que los niños usen la lengua extranjera (LE) según su concepción.

Su institución también la ayuda mucho en su labor diaria. Dentro de sus actividades, asiste a reuniones de equipo dos veces por semana y a reuniones con la directora pedagógica que los guía en la creación de secuencias didácticas y proyectos de aula. Además, hay capacitaciones una vez a la semana sobre temas relacionados al desarrollo integral de los niños en edades entre 0 y 6 años. Para la institución como para ella, su prioridad es formar seres integrales; con valores, conocimientos y competencias con el fin de que puedan desempeñarse en un futuro, cumpliendo con las exigencias del mundo. Por eso, la institución contempla la enseñanza del inglés como lengua extranjera desde edades tempranas como una oportunidad de “inmersión”; es decir, de estar expuestos a un input comprensible durante la mayor cantidad de tiempo posible. Pitufina piensa que esta exposición es una forma de familiarización, lo que facilita la creación de vínculos afectivos

con la LE.

Desde su punto de vista como profesora de inglés en preescolar, considera que el maestro ideal debe saber trabajar en equipo como primera instancia, debe conocer y manejar toda la información relacionada el desarrollo integral del niño como sus etapas de desarrollo, sus necesidades y técnicas para solucionar problemas relacionados con el comportamiento. Además, debe ser una persona paciente y creativa. Por otro lado, es esencial no solo tener un buen nivel de la LE, sino debe tenerle amor, como lo expresa en la entrevista “pienso que, si yo la amo puedo transmitirle eso a los niños, que entiendan la importancia que no es solo aprenderla para hablarla en el colegio, sino que les va a abrir muchas puertas en el futuro que pueden conocer muchas culturas a través de una lengua, pueden conocer muchas cosas” (Pitufina, v. 5, min 1:11)

MAFALDA

Mafalda tiene 30 años. Nació y se crio en Buenaventura junto a su familia. Actualmente reside en la ciudad de Cali con su pareja. Mafalda se caracteriza por ser una mujer amable, amigable, positiva y con mucha disposición para aprender. Ella siempre tiene una sonrisa en su rostro cada vez que saluda y cada vez que necesitan de su ayuda y apoyo tiende sus manos incondicionalmente.

Sus inicios en la docencia empezaron desde el bachillerato. Su profesor de ciencias sociales fue quien siempre la motivó a escoger este camino. Sin embargo, no fue su primera opción, al igual que el trabajo con niños. Para ella, desempeñarse en grados iniciales requiere una mayor formación y conocimiento, además de un mayor cuidado, razones por las cuales sentía que su preparación no era suficiente para asumir ese reto.

Estudió primaria y bachillerato en Buenaventura. Al graduarse, se trasladó a Cali puesto que encontraba mejores oportunidades de estudio. Por su buen desempeño en las pruebas estatales, logró entrar a una universidad pública donde empezó a estudiar ingeniería topográfica; no obstante, al estar en segundo semestre, se da cuenta que los números no eran su fuerte. Luego, en el 2005 ingresó a comercio exterior como segunda opción; sin embargo todavía se sentía insegura sobre lo que quería hacer en el futuro, por lo que decidió parar sus estudios por un año para replantear qué es lo que verdaderamente quería hacer. Después de un año (2008), se matriculó en la licenciatura en lenguas extranjeras, pues

descubrió tener afinidad con la docencia y, además, interés por el sistema de las lenguas. A la mitad de su carrera, por cuestiones personales y de salud, pospuso sus estudios por dos años. Luego en el 2012 los retomó sin interrupciones. Mafalda comenta que el programa de licenciatura que estudió tiene un pensum completo, si se tiene en cuenta el hecho que la misión del programa es formar docentes para desempeñarse en secundaria y educación superior; sin embargo, de acuerdo con su realidad actual, piensa que la carrera debería adicionar más cursos que desarrollen aspectos de didáctica y pedagogía enfocados en la enseñanza lenguas extranjeras a niños de preescolar y primaria.

En cuanto a su formación en primera infancia, Mafalda no tuvo educación formal. Su primer acercamiento al trabajo con niños lo tuvo gracias al desarrollo de su trabajo de grado en la rama de la psicolingüística. De esa experiencia, supo lo complejo que es trabajar con un público de corta edad; ella expresa que pudo “entender los alcances y el nivel que hay que tener para enseñarles a ellos” además comprendió que “aparte de lo estructural y cognitivo, es importante tener en cuenta los sentimientos y el afecto con los niños” (Mafalda, min 5:22). Otro momento que significó bastante en su trabajo con niños fue encargarse de la educación de su sobrino en casa, quien tenía dificultades para aprender.

La experiencia profesional ha sido muy importante en su vida. Lleva alrededor de 4 años enseñando, de los cuales, uno es en preescolar. Empezó en quinto semestre impartiendo clases personalizadas en las tardes. Normalmente ayudaba a adultos y a adolescentes a mejorar sus habilidades en el inglés de dos a tres veces por semana durante tres años. No fue sino hasta décimo semestre que el destino le dio la oportunidad de obtener su primer trabajo formal como docente de inglés en preescolar. A pesar de ser su primera experiencia como docente formal enfrentándose tanto a la experiencia en el aula, como al trabajo con niños, Mafalda siempre se mostró atenta, perseverante y dispuesta a aprender y a brindar lo mejor de ella en cada actividad que se proponía. Se le presentaron diversas dificultades y dudas durante sus intervenciones: los niños se dispersaban constantemente dentro de las actividades y le faltaba claridad acerca de qué temas enseñar y si eran adecuados para ellos según su nivel cognitivo en ese momento. También, ella manifestó no tener claridad acerca de la concepción de bilingüismo que se maneja en la institución. Para ella, este podría referirse a la aproximación a una lengua extranjera desde edades tempranas; sin embargo, no compartía del todo esta idea, ya que considera que podría causar algún inconveniente en el desarrollo de la lengua materna. Debido a esto, ella se

cuestionaba a cada rato sobre el papel de la LE y la L1. Para solucionar todos estos inconvenientes, ella se propuso aprender y manejar la metodología que se utilizaba en la institución, trataba de recurrir siempre a las profesoras tanto de área bilingüe como de preescolar por consejos y actividades que pudieran ser útiles dentro del aula de clase. Observaba en sus ratos libres las clases monolingües para aprender un poco acerca de las estrategias utilizadas para controlar disciplina y captar la atención de los estudiantes.

Sus compañeros y colegas siempre estuvieron dispuestos a ayudarle en cualquier cosa. Su institución de igual forma le brindó ciertos espacios de capacitación al principio del año escolar, acordaron realizar charlas y asesorías sobre temas de pedagogía infantil y otros relacionados a dudas puntuales de las maestras todos los jueves; sin embargo, no se han realizado todavía en los últimos cuatro meses que lleva trabajando.

A pesar de todos los conocimientos que ha adquirido a través de los últimos 6 años, de la ayuda brindada por su institución y los conocimientos empíricos que obtuvo de su experiencia como docente, ella todavía siente que no está preparada y manifiesta sentirse un poco insegura a menudo. Según su opinión, alguien que quiera trabajar con niños enseñando una LE “tendría que ser el profesor maravilla” (Mafalda, min 18:20). Pues, aparte de tener un buen dominio del inglés, debe ser capaz de entender al niño, saber las etapas en las que se encuentran y conocer sus necesidades. Además, debe ser alguien que esté en constante preparación, que sepa trabajar en equipo y que sea creativo. En cuanto a sus características personales, debe ser alguien que sea sensible, amoroso, alegre y lo más importante, que sepa controlar sus emociones. Para ella todas estas competencias son necesarias ya que “cada niño es distinto, cada niño es un mundo y es necesario estar instruido para poder llegar a ellos” (Mafalda, min 21:25).

PIÑITA

Piñita tiene 38 años. Toda su vida ha vivido en el oriente de la ciudad de Cali, por lo que desde pequeño aprendió a ser fuerte y luchador. Actualmente, es un hombre preparado, feliz, exitoso y felizmente casado. Se caracteriza por ser humilde, perseverante, alegre, ingenioso y creativo. Aunque su vida no ha sido fácil, él ha sabido sortear los obstáculos que se le han presentado a lo largo de su camino para lograr ser la persona que es hoy en día.

Su pasión originalmente no fue enseñar, ni mucho menos trabajar con niños. Después de intentar y probar en varios campos profesionales, él se dio cuenta que poseía las características esenciales de un docente. Su labor como docente de preescolar inició debido al consejo de una amiga psicóloga de profesión que le propuso empezar a trabajar en un jardín infantil. Al principio él se mostraba un poco renuente; sin embargo, decidió darle una oportunidad debido a que su situación económica no era la mejor en ese momento. Desde entonces, se ha dedicado a formarse de manera autónoma, inquieto por conocer cómo se aprende y se enseña la lengua inglesa en edad inicial. Él menciona que lo que realmente lo enamoró de los niños fue el hecho que “no han perdido la inocencia, la magia de la vida, de las cosas y sobre todo el deseo de aprender” (Piñita, min 6:30)

Como se mencionó anteriormente, Piñita ha tenido un amplio recorrido profesional. Después de graduarse de un colegio privado del oriente de Cali, Estudió un semestre de salud y teología pero no llegó a completarlas. Luego, ensamble y mantenimiento de computadoras, batería en la academia Colombo Cubana de percusión y otros cursos. El recorrido hacia su verdadera vocación comenzó a partir de su gusto por el inglés. Desde el colegio, cuenta que siempre andaba con “el diccionario debajo del brazo y en el descanso se la pasaba aprendiendo verbos y vocabulario que le interesaba” por lo que decidió entrar a un instituto de lenguas para mejorar sus habilidades en la LE. Ahí, una profesora le dijo que veía en él muchas de las características que distinguen a los profesores y le aconsejó estudiar Licenciatura en lenguas extranjeras inglés y francés. Actualmente, se encuentra cursando último semestre. En cuanto a su conocimiento acerca de pedagogía infantil, lo ha adquirido de manera autodidacta; leyendo artículos y siendo autoreflexivo sobre su propia práctica. De Modo que lightbown and Spada (2006) *second language acquisition*, Krashen (1985) *the input hypothesis*, entre otros autores allanaron el camino para seguir trabajando en preescolar y en primaria.

Piñita empezó a trabajar en un colegio privado como docente de inglés en todos los niveles, desde primaria hasta grado 11°. Su experiencia en esa institución no fue muy agradable, debido a la carga y horario laboral tuvo que parar sus estudios por dos años. Al sentir que su gusto por la enseñanza de la lengua inglesa estaba siendo replanteada. Decidió renunciar y concentrarse en sus estudios por el siguiente año. Mientras sentía las consecuencias de una vida sin empleo, surgió la oportunidad de trabajar en preescolar,

momento que marcó el comienzo de su carrera profesional. Actualmente, trabaja en 9 instituciones diferentes por prestación de servicios y 5 años de los 7 que lleva enseñando inglés han sido en primera infancia.

Durante el tiempo que lleva ejerciendo en preescolar su mayor reto en el aula ha sido el manejo de la disciplina y la concentración. Los niños suelen dispersarse fácilmente lo que dificulta la realización de actividades y la regulación del grupo como tal. En ciertas ocasiones, él se siente un poco impotente por el hecho que, a pesar de observar y analizar algunos grupos, no encuentra una estrategia para corregir el problema. Debido a esto, decide trabajar utilizando los estilos de aprendizaje, donde planea teniendo como prioridad la necesidad de aquellos niños con características particulares y va adecuando la actividad para aquellos que no tienen dificultades.

Teniendo en cuenta su experiencia y su campo de acción, él piensa que el conocimiento que ha recibido de su programa profesional ha sido relevante y acorde de acuerdo a lo propuesto. Sin embargo, refiriéndose al programa que estudia actualmente, él expresa que “a la facultad le falta darle importancia a la enseñanza de lenguas extranjeras en niños”. (Piñita min 10:40) piensa que es importante que se creen espacios, que formen a futuros docentes en este campo, un docente que puede trabajar con niños, es capaz de trabajar con cualquier grupo.

Las instituciones donde labora también han tenido un gran papel en su formación y preparación profesional. Ellas le brindan capacitaciones regularmente acerca de temas relacionados temas de pedagogía infantil. Además, hay espacios donde psicólogos y expertos en campos afines están disponibles para resolver dudas acerca de su quehacer en el aula. Sin embargo, la mayoría de las instituciones no tienen un programa de bilingüismo definido y no tienen claro a dónde quieren llegar, por lo que deciden contratar a un licenciado de lenguas extranjeras para que los orienten en esta parte. Para él, enseñar una lengua en edades iniciales significa que los niños serán expuestos a un *input* comprensible, donde se les presentará el inglés de manera lúdica y creativa a través de medios originales como literatura, canciones y videos.

Un buen profesor de inglés en preescolar debe ser teatral, reflexivo, expresivo, extrovertido y muy creativo. Debe tener un don para los niños” y ser observador. Por otro lado, debe manejar y conocer métodos y estrategias pedagógicas tanto para la enseñanza de

la LE como para el trabajo con niños, además de un buen dominio del inglés. Piñita resume esto con la siguiente frase: “no es solo hablar un idioma, es saber cómo se enseña en estas edades iniciales. Hay que tener un don, magia para los niños, hay que ser teatral”.

Hoy piñita cuenta con un canal de youtube llamado PIÑITA T.V para la enseñanza del inglés a niños. En este canal sus estudiantes de prejardín hasta primero de primaria pueden encontrar un recurso didáctico audiovisual donde están a un click de distancia de los contenidos y las canciones de la clase de inglés. Este recurso beneficia a padres de familia, a docentes y estudiantes. De modo que los niños pueden tener acceso a este recurso en cualquier parte de manera gratuita.

Él utiliza el vídeo como herramienta didáctica de apoyo para el docente dentro y fuera del aula, permite la incursión de las TIC en el proceso educativo, además fomenta que el alumno cuente con una opción más para el enriquecimiento de vocabulario, pronunciación, frases, gramática implícita, pre-lectura y escritura inicial. El nivel de profundidad o complejidad varía según el nivel de lengua, edad de los aprendices y su dominio del inglés. Permitiendo que los contenidos, las funciones de la lengua y las situaciones comunicativas le den el nivel de profundidad en cada contexto de aprendizaje. Aquí una pequeña muestra de su trabajo. *My family* <https://goo.gl/svYQZB>

MOANA

Moana tiene 27 años. Nació y creció en la ciudad de Cali. Actualmente ella vive con su esposo desde hace cuatro años y reside en el sur de la ciudad. Moana se caracteriza por ser una persona comprometida, talentosa en lo que hace, inteligente y con una personalidad muy dulce y amigable.

Toda su vida le ha gustado el inglés y enseñar, por lo que tenía claro desde joven en lo que se quería desempeñar después del colegio. Aunque hoy en día ella trabaja con niños en edades iniciales, ella expresa que ella no empezó a desempeñar sus labores en estos niveles por gusto, sino por una asignación en su trabajo actual.

Al salir del colegio, empezó a buscar carreras afines a sus preferencias y dones. Como resultado de esta búsqueda, decidió empezar a estudiar Licenciatura en lenguas extranjeras en una universidad pública. Estando en tercer semestre, tuvo que posponer sus estudios debido a motivos laborales; no obstante, ella sentía que no se podía quedar con los

brazos cruzados y realiza una certificación internacional para enseñar inglés como lengua extranjera. Luego de unos años, retoma sus estudios en la universidad durante un año más, pero definitivamente sus horarios y carga laboral significaban un obstáculo y decide inscribirse en una universidad a distancia de la ciudad de Bogotá para terminar sus estudios en el programa de licenciatura en inglés. Actualmente continúa en este proceso y espera conseguir su título para el 2019.

Su experiencia profesional ha sido una etapa muy importante en su vida, ya que ha contribuido grandemente en su formación como docente de inglés. Empezó a trabajar desde que estaba en segundo semestre y lleva en la misma institución nueve años. Ella expresa que la preparación que recibió en su trabajo durante ese tiempo le ha enseñado todo lo que sabe sobre pedagogía. Cada semana, sagradamente, el colegio ha brindado espacios para la capacitación del personal docente, donde reciben formación sobre la metodología del colegio y espacios de “dossier” donde los profesores se reúnen a hablar de sus estudiantes. Moana ha estado en todos los niveles de primaria y sexto grado, pero no fue, sino hasta comienzo del presente año lectivo (2017-2018) que empezó a ejercer en preescolar. Ella comenta que no ha tenido ningún tipo de formación formal en la enseñanza en primera infancia. Su preparación consistió básicamente en la búsqueda de documentos sobre problemas comunes en el aula y técnicas como canciones, juegos y cuentos que le ayudarán a tener un mejor control de los grupos. También, consultó las docentes encargadas de los salones acerca de cómo enseñan y los tipos de materiales que utilizan. A raíz de esta experiencia, se cuestionaba acerca de la formación que recibió. Aunque asegura que los semestres cursados en ambas carreras, como su certificado, la han ayudado a desarrollar habilidades en la segunda lengua, por otra parte, en el ámbito metodológico sólo el certificado le ha sido de gran utilidad. Siente que todavía le falta complementar un poco en ese aspecto pues según su experiencia, las universidades sólo forman para atender a personas adultas o adolescentes: “ojalá me pudieran formar en diferentes ambientes porque uno no solamente se enfrenta adultos, sino que cuando uno se está enfrentando a niños, eso va más allá de lo que uno aprende aquí (universidad) en pedagogía y tiene que ver mucho con la edad de los estudiantes, del proceso en el que están” (Moana, min 7:18)

Durante el corto tiempo que lleva ejerciendo en estos niveles, sus mayores dificultades han estado relacionadas con el uso del español dentro de la clase de inglés. Se cuestionaba si haciendo uso solamente de la LE podía hacer que los niños comprendieran

lo que se les pide, pues los niños en estas edades necesitan de la lengua materna para comprender efectivamente lo que se les pide. Además, presentaba algunos inconvenientes con el manejo de los periodos de atención, la disciplina y todo lo relacionado a diseño de materiales y actividades. Para solucionar esto, Moana empezó a crear actividades cortas para cada clase, donde tuvieran giros inesperados para mantener su atención durante los 45 min de clase. Asimismo, utilizó juegos y actividades lúdicas acompañadas de explicaciones claras, gestos y expresiones exageradas, ya que piensa que es necesario ser muy dinámico y “payaso” para trabajar con niños.

Su institución maneja una propuesta con inglés intensivo, por lo que no entra dentro la denominación de colegio bilingüe. Para ellos el inglés es importante pero no es su mayor prioridad. Los estudiantes, tanto en primaria como en bachillerato, ven ocho horas semanales de clase de lengua extranjera. Por otra parte, preescolar ve una hora diaria y no todos los grados, solo el grado de jardín (kínder) con la justificación que en este nivel los niños ya han desarrollado las bases en su lengua materna y están en condiciones de empezar a “enamorarse” del inglés. Moana no comparte del todo esta idea de iniciación del proceso de aprendizaje del inglés; es decir, está de acuerdo con la idea de que las edades de los niños son las apropiadas para empezar este proceso, pero sabe que no todos los estudiantes están en el mismo nivel de desarrollo del lenguaje y le preocupa que este proceso en la LE impida mucho más el desarrollo de la L1.

Ella piensa que el ser docente de preescolar conlleva una responsabilidad enorme y requiere poseer una mente abierta. El profesor debe ser dinámico, atento a cada detalle, observador, recursivo y dispuesto a dar todo de sí para solucionar cualquier inconveniente que se presente. Teniendo en cuenta que su principal tarea es enseñar inglés, debe tener buena producción oral y ser capaz de integrar actividades lúdicas y sensoriales para transmitir el amor por la LE.

LA CASTELLANA

La castellana tiene 25 años. Ha vivido su vida entre Cali y Popayán. Su familia está compuesta por mamá, papá y un hermano menor. Su papá es médico veterinario, su mamá publicista y su hermano, estudiante universitario. Los primeros 16 años de su vida vivió en Cali, hizo hasta décimo grado por cuestiones personales se trasladó a Popayán. Actualmente, vive en la ciudad de Cali, y es la primera vez que vive lejos de su familia.

Ella se caracteriza por ser una mujer alegre, extrovertida y decidida.

Desde pequeña, mostró interés por el trabajo con niños y una habilidad innata para enseñar a otros. En la escuela solía dar tutorías a sus compañeros sobre temas que usualmente se les dificultaban a ellos debido a que ella consideraba que era muy paciente y sabía explicar. También enseñó a los hijos de los trabajadores de su papá y realizó su proyecto de alfabetización con ancianos que, de alguna manera lo asemeja a al trabajo con niños debido a que se necesitan las mismas características para trabajar con ellos. Aunque sabía que tenía habilidades en este campo, a la hora de escoger una carrera se fue por la rama de la medicina.

La Castellana estudió 4 semestres en una universidad privada de Cali. Su objetivo era convertirse en pediatra debido a su afinidad con los niños; sin embargo, por cuestiones económicas, debió parar sus estudios y mudarse otra vez a Popayán. En ese momento, su situación familiar era complicada, ella se sentía un poco decepcionada y confundida debido a que no sabía qué hacer. Un día llegó a sus manos un volante que promocionaba el programa de licenciatura en primera infancia en una universidad privada de Popayán. Ella decide darle una oportunidad a la carrera, por lo menos mientras la situación económica en su casa se reestablecía. Para su sorpresa, quedó enamorada con la carrera, las materias y con el contenido de ellas. Aunque su papá le dio la oportunidad de retomar sus estudios en medicina un año más tarde, ella declinó debido a que su verdadera pasión es la docencia en primera infancia.

Su conocimiento y preparación en la LE es una historia aparte. Sus acercamientos al inglés empezaron desde el colegio. A la edad de 14 años, viajó a Canadá como parte de un intercambio estudiantil por seis meses. Fue esta oportunidad la que le ayudó a desarrollar buenas habilidades orales y escritas, pues debió enfrentarse a una nueva cultura y a la necesidad de comunicarse a través de un idioma casi ajeno. Años más tarde, perfeccionó su inglés en la universidad.

Su experiencia profesional no ha sido muy extensa. En Popayán trabajó como docente de preescolar por un año. En Cali, lleva un año y medio como *homeroom teacher* de jumpers (kínder) en un colegio privado. Ella manifiesta que ha sido una experiencia muy linda; sin embargo, como cualquier etapa tiene sus dificultades. Al principio, los niños la veían como un “extraterrestre”, ellos mostraban signos de temor y desprecio debido a que

no entendían inglés. Preocupada por este hecho, ella empezó a buscar estrategias y se dio cuenta que el uso de pictogramas, que es la unión textual con dibujos, le ayudaba a explicar y a los niños comprender lo que se quería decir.

Su institución actual también la ha ayudado en este proceso de adaptación y de formación profesional. Semanalmente hay varios espacios de capacitación y de reflexión acerca de temas relacionados con el desarrollo de la lengua materna como de la extranjera. También, hay reuniones con el grupo de trabajo de nivel y con la directora pedagógica. Dentro de los temas que tocan se encuentran: el papel de la literatura en la enseñanza y estrategias para el control de la disciplina. El papel del bilingüismo también es muy importante para la institución. Ellos conciben que el proceso de bilingüismo temprano se debe empezar a partir de los 4 años, edad en la cual los niños ya han desarrollado su lengua materna, por lo que la LE no representará ningún problema en el desarrollo del lenguaje. La Castellana está de acuerdo con la concepción de bilingüismo de su institución; asimismo, piensa que la exposición al inglés en estas edades es como una familiarización con la lengua, donde los niños empezarán a reconocer ciertos comandos, expresiones y vocabulario; sin embargo, no estarán en la capacidad todavía de producir en la segunda lengua.

Para ella, un buen profesor de inglés en preescolar debe tener, en primera medida, la capacidad de volverse niño: de jugar con ellos, de seguir su ritmo y entenderlos. Igualmente, debe ser sensible ante la necesidad del otro, ser persistente, constante y muy recursivo. Por otro lado, debe tener conocimiento en pedagogía y tener un buen nivel en la lengua; es decir, debe ser fluido, tener buena pronunciación, aunque el conocimiento de gramática no es tan importante en estos niveles.

ELSA

Elsa tiene 49 años y es de nacionalidad americana. Nació y creció en Carolina del Norte, Estados Unidos, donde vivió la mayor parte de su vida. Después de conocer al amor de su vida, decide mudarse al país natal de su pareja para empezar una nueva vida juntos. Actualmente, llevan viviendo en Cali, Colombia siete años, tienen un hermoso hijo y una vida estable. Elsa se caracteriza por ser una mujer dedicada, servicial, apasionada por su trabajo. A primera vista puede parecer un poco seria y distante; sin embargo, cuando te acercas a ella te das cuenta que es una persona sensible, amable y cálida.

Su verdadera vocación no la descubrió sino hasta la Universidad de forma inesperada. Desde edad temprana, ella sentía curiosidad acerca de todo lo relacionado al ser humano, se cuestionaba acerca de sus actos y comportamientos, por lo que decidió estudiar Antropología y Sociología como carrera profesional. Para su proyecto de graduación, realizó una investigación acerca de las “instituciones educativas” donde escogió el modelo de Montessori como sujeto de estudio. Durante los seis meses siguientes pasó la mayoría de su tiempo observando e interactuando con la comunidad educativa en general, y sin quererlo termina enamorándose no sólo de la docencia, sino también de los niños. Gracias a esta experiencia, se dio cuenta de su pasión, de su verdadero lugar en la vida: *“I had no idea that I wanted work in school, I felt into it unexpectedly”* (Elsa, min,3:17). Justo después de su graduación, Elsa empezó su proceso de formación en el modelo del Montessori en Richmond, Virginia; Realizó diferentes cursos en vacaciones y fines de semana, al mismo tiempo que cogía un poco de experiencia profesional. Estando en Colombia, realizó una especialización en cómo enseñar inglés como lengua extranjera, lo que le ayudó a complementar su formación como docente de preescolar bilingüe.

Empezó trabajando como asistente en la misma institución donde realizó su trabajo de investigación. Estuvo en el nivel de *Toddlers* por dos años, y en el siguiente nivel, *children’s house*, por tres años. Ella explica que en el currículo del Montessori el docente acompaña a los niños durante tres años, que es la duración de cada nivel manejado dentro de la propuesta⁴; para asumir esta responsabilidad el personal docente recibe capacitación específica, dependiendo del nivel en el que escoja desempeñarse. En su caso, se especializó en el nivel de *toddlers*. Luego, ella tuvo la oportunidad de trabajar en un ambiente completamente diferente que la ayudó a formar su carácter y darse cuenta de la importancia de su profesión. Fue escogida para laborar en un refugio secreto para las víctimas de violencia doméstica. Allí mujeres de varias partes del país llegaban, junto con sus hijos, a buscar ayuda para rehacer nuevamente sus vidas. En este cargo Elsa estuvo a cargo de la educación de los niños del refugio, ella atendía población de todas las edades: desde los dos hasta los dieciséis años. Al mudarse a Colombia, no empezó a trabajar inmediatamente, pero tan pronto como pudo, comenzó a hacer lo que más le gusta, enseñar. Actualmente

⁴ El modelo pedagógico de Montessori establece cuatro niveles: *Toddlers* (niños entre dieciocho meses y tres años); *Children’s house* (niños entre tres y seis años); *Lower elementary program* (niños entre seis y nueve años); y *Upper elementary program* (nueve y doce años).

Elsa lleva seis años trabajando en diferentes instituciones privadas como docente de preescolar bilingüe, y nueve años como profesora de preescolar en Estados Unidos.

Según su experiencia, ella se siente cómoda desempeñando su profesión, considera que la formación que recibió le ayudó mucho y le dio las bases suficientes para afrontar la realidad. Aunque sus estudios en el modelo de Montessori varían en varios aspectos a la realidad Colombiana, ella supo adecuarlos a las necesidades de sus alumnos. Además, ha recibido capacitación acerca de cómo enseñar inglés como L.E, basados en los principios del British Council, por parte de su institución actual, lo que ha contribuido grandemente a su formación.

Elsa considera que los niños entre tres y seis años están en una etapa primordial de su desarrollo integral. En estas edades los pequeños son capaces de absorber todo lo que está a su alrededor, por lo que empezar el aprendizaje de una L.E es adecuado. Cabe mencionar que no todos los niños aprenden al mismo tiempo, por lo que ella menciona que el proceso de bilingüismo se debe empezar tan pronto como ellos estén listos para desarrollar su “*English Tongue*”; es decir, cuando ya hayan adquirido su lengua materna y el proceso en una segunda lengua no interfiera en la primera. Tanto para ella como para la institución donde trabaja el bilingüismo juega un papel importante, pues consideran que ayudará a los estudiantes a tener un mejor futuro.

Según su concepción un profesor de preescolar bilingüe debe ser paciente y sobretodo tener y amor y respeto por el niño como un ser humano. “*Nothing but respect for the child is one of the most important, and patient follows through respect to the child*” (Elsa, min 13:02)

ANA

Ana tiene 29 años. Su país natal es Polonia, en él se crio y completó sus estudios hasta el nivel superior; sin embargo, por giros inesperados del destino, conoce al amor de su vida y decide emigrar a Colombia donde vive actualmente junto con su esposo (de nacionalidad colombiana) en la ciudad de Cali. Ana es una mujer con un carácter dulce y amable, es respetuosa y su tono de voz tenue y apacible, hace que te sientas cómodo desde el primer momento que entablas una conversación con ella. Ella habla cuatro idiomas: inglés, francés, español y polaco.

Desde pequeña, supo que su vocación giraba en torno a los niños. Expresa que toda su vida le han gustado y que nunca se ha cansado o sentido aburrida al estar con ellos. Para ella, trabajar con primera infancia significa más trabajo y dedicación; sin embargo, la gratificación que recibe al verlos alcanzar sus metas es lo que más vale la pena.

Su formación profesional empezó al ingresar a una universidad de la ciudad de Cracovia, Polonia donde estudió Filología en lenguas romances e inglés. El programa les permitía a los estudiantes especializarse en la rama de la traducción o la enseñanza, en su caso, Ana se inclinó hacia la docencia debido a que sentía que sus aptitudes eran afines con ese campo. Realizó sus estudios hasta el primer ciclo debido a que tuvo que suspenderlos para venir a Colombia.⁵ En el futuro planea retomarlos y realizar una maestría; no obstante, no está segura si la desea realizar en Colombia o Polonia.

Su experiencia profesional empezó incluso antes de ingresar a la Universidad. Su primer trabajo como docente lo tuvo cuando estaba cursando el último año de secundaria. En este, ella enseñó inglés como LE a niños con edades entre siete y ocho años. Luego, como prerrequisito de su carrera, trabajó en un colegio en diferentes niveles enseñando inglés y francés durante 6 meses. Aunque su práctica pedagógica fue relativamente corta, expresa que fue una de las experiencias más significativas para su formación; pues, pudo experimentar con público de diferentes edades y con diferentes necesidades en un contexto real. Al mudarse a Colombia, tuvo la oportunidad de desempeñarse como profesora de inglés a nivel superior en una universidad privada de Cali durante dos semestres. Más tarde, entró como “*Homeroom teacher*” de grado kínder en un colegio privado del sur de la ciudad. Allí, lleva trabajando un poco más de seis meses y se siente cómoda con su trabajo.

Ana expresa que estar a cargo de un grupo de niños es un trabajo arduo, y más si tienes que hablar inglés todo el tiempo; sin embargo, se siente confiada al entrar todos los días al salón de clase, pues considera que la formación que recibió fue completa. Aprendió acerca de didáctica de la lengua extranjera aplicada a todos los niveles de la educación, incluso primera infancia, por lo que de las características y necesidades de los niños en preescolar. Esto no quiere decir que no presente ninguna dificultad; de hecho, su mayor

⁵ En Polonia, los estudios a nivel superior de educación están divididos por ciclos: para conseguir un título de Licenciado (*bachelor*) debes estudiar tres años, a este se le llama “primer ciclo”. Si quieres conseguir un máster, debes estudiar dos años más, “segundo ciclo” y por último, el “tercer ciclo” hace referencia a los estudios de *Ph.D.*

problema ha estado relacionado con el uso de la LE. Comenta en la entrevista: “los niños siempre me preguntan: ¿Por qué hablas inglés?” (Ana, min 11:50) a pesar del descontento de algunos de los niños frente al uso de otra lengua, ella no lo considera en si una dificultad. Según su experiencia, “los niños generalmente aprenden rápido y se adecuan a su contexto que no resulta complicado” (Ana, min 12:10) para contrarrestar estos inconvenientes, ella acompaña sus explicaciones con lenguaje corporal, señas y mímica, también utiliza otros recursos como imágenes grandes, videos y libros.

Su institución también le brinda algunos espacios de formación que le ayudan a cumplir su labor. Debido a que es relativamente nueva, no sabe claramente que espacios hay, pero por ser parte del equipo bilingüe, asiste a capacitaciones semestrales sobre todo lo relacionado al British Council que la guían los procesos de enseñanza el inglés. Para ella, empezar la adquisición de una segunda lengua desde edades tempranas muy importante ya que considera que entre más temprano se inicie, mayor va a ser la posibilidad de manejar una LE en el futuro.

Según su concepción, un buen maestro de preescolar bilingüe debe, en primer lugar, tener un título de licenciado. Para ella es sorprendente el hecho que en Colombia muchos de los docentes en ejercicio no cuentan con su ciclo de formación finalizada, pues según experiencia, cursar completamente una carrera profesional da bases firmes para ejercer como docente: “*when I finished my university I was more confident about teaching*” (Ana, min.15:00) Por otro lado, El docente tiene que ser paciente, activo, muy dinámico, que le encante jugar con los niños y ser cooperativo.

ISABELLA

Isabela tiene 45 años. Nació en Canadá y se crio entre Estados Unidos e Inglaterra. En 1998, vino a Colombia como parte de un intercambio cultural por un año, donde se enamoró del país por lo que decidió quedarse por más tiempo. Isabella lleva viviendo veinte años en Cali, actualmente vive en el Pueblito Pance, está felizmente casada y tiene seis hijos. Ella se caracteriza por ser una persona amable, espiritual, relajada, amorosa y comprometida con su familia y trabajo.

Ella empezó a trabajar con niños por casualidad. Dentro de sus planes nunca estuvo el desempeñar sus labores como docente con pequeños ni mucho menos menores de seis años. Por un tiempo estuvo buscando trabajo como profe de inglés, repartió hojas de vida

en diferentes instituciones y un día, recibió la propuesta de trabajar en un jardín, lo dudó al principio debido a que no tenía experiencia; sin embargo, quiso darse la oportunidad.

Isabella se especializó en estudios de América Latina en la universidad. Allí, aprendió todo lo relacionado con nuestra cultura; política, literatura economía, etc. Su carrera le daba la opción de especializarse en una rama y ella escogió la sociología. Como requisito de graduación debía realizar un intercambio en alguno de los países de Latinoamérica, y ella eligió Colombia. A pesar de que el país pasaba por una etapa difícil debido a los carteles de droga y auge de los movimientos militares al margen de la ley durante la última década del siglo pasado, Isabella quedó encantada con él. Debido a esto, decidió mudarse a Colombia. Antes de viajar, Realizó un curso intensivo de TESOL en España para la enseñanza del inglés como lengua extranjera y de esa forma, poder desempeñarse laboralmente en el País.

Al llegar a Colombia, empieza a trabajar en un colegio bilingüe privado al norte de Cali. Esta primera experiencia la describe como “un infierno total” debido a que era su primera vez como docente de inglés y el grupo que tenía a cargo era un poco complejo debido a la edad en la que se encontraban. Ella expresa:

“el primer año fue un infierno total, enseñando octavo grado que es el peor grado de enseñar toda la vida, porque las hormonas están empezando a alborotarse, son aletosos; no tenía ninguna idea de cómo manejar un salón, de cómo no sobrepasar la línea de autoridad”
(Isabella, min 6:58)

Después, entró a trabajar a un Colegio privado bilingüe al sur de la ciudad. Allí la experiencia fue mucho más agradable, ella sentía que su trabajo era valorado y recibía capacitación constantemente. Trabajó durante siete años en la institución y se retiró porque ya no sentía amor por lo que hacía. No fue sino hasta el año pasado que, tuvo la oportunidad de volver a ejercer como docente, pero con un ligero cambio, en preescolar. Al principio se sentía un poco insegura pues no tenía experiencia en esos niveles; sin embargo decidió intentarlo ya que la institución le brindaba algunos beneficios tanto para ella como para su pequeño hijo de tres años. Actualmente, lleva trabajando año y medio en el jardín y lo considera una experiencia muy enriquecedora tanto para su faceta como docente como para su faceta como mamá.

No todo ha sido de colores, Isabella ha atravesado por varias dificultades en su salón de clase, para ella la dificultad más grande que ha tenido trabajando con niños ha sido la atención. Comenta que ellos por lo general tienen periodos cortos de atención y en algunos casos, hay niños que por falta de amor en las casitas, les cuesta mucho más seguir el ritmo de las actividades en el jardín. Para solucionar estas dificultades, ha optado indagar con sus compañeras acerca de técnicas y consejos para el manejo de grupo y aspectos como disciplina y concentración. Además de la guía brindada por su institución en cada aspecto de su práctica.

A pesar de su escasa formación profesional en pedagogía y primera infancia, afirma que siente que su preparación ha sido completa, pues, como comenta en la entrevista Yo sé que lo que no recibí en entrenamiento profesional, lo recibí en experiencia real” (Isabella, min. 23:10).

Su concepción de bilingüismo temprano es muy diferente a la propuesta por su institución actual. El jardín lo entiende como una exposición al inglés desde tempranas a una fuente real; es decir, a un hablante nativo que juega con ellos por media hora dos veces a la semana. En cambio, para Isabella el bilingüismo temprano hace referencia a “los niños que a temprana edad manejan los dos idiomas y se pueden comunicar en cualquiera de los dos con la misma facilidad” (min 25:50) Su concepto puede ser debido al contexto donde creció; su padre maneja dos idiomas, mientras que su madre tres.

Su experiencia como docente en preescolar le ha permitido identificar las competencias y cualidades que debe tener un maestro para desempeñarse en este nivel educativo; debe haber recibido preparación en preescolar, saber leer a los niños y entender su ritmo. Así mismo, debe ser paciente, empático, creativo y proactivo.

AURORA

Aurora tiene 23 años. Nació en la ciudad de Cali, pero se crió en Cartago, valle. Al cumplir la mayoría de edad, regresó a Cali para realizar sus estudios profesionales, y actualmente vive con su mamá. Aurora aparenta ser una persona tranquila, amable y con una envidiable vocación por el oficio que realiza. Es comprometida en todo lo que se propone y tiene claro la importancia de su trabajo en la vida de otras personas.

Desde pequeña supo cuál era su verdadera pasión, ella expresa: “la educación es algo de vocación y yo desde chiquita me interesé por ayudar a los chiquitos” (Aurora, min 2:00). Cuando estaba en el colegio, ella iba en los descansos a los salones de los más pequeños y ayudaba a las profesoras a cuidarlos. Así mismo, en vacaciones acompañaba a su tía, profesora de preescolar, a su trabajo donde se convertía en su asistente, ayudando a cuidar los niños, darles su comida y demás actividades diarias. Ella sólo tenía diez años de edad en ese entonces, Aún sabía a lo que se iba a dedicar toda su vida.

Realizó sus estudios de primaria y secundaria en Cartago. Al graduarse, se trasladó a Bogotá para estudiar relaciones internacionales, pero al transcurrir un semestre, se dio cuenta que no era lo suyo y regresa a Cali. Aurora expresa que su elección de carrera apresurada se debió al temor infundado por su familia al comentarle que los profesores ganaban poco y se ‘morían de hambre’ por lo que desistió al principio de estudiar para ser docente. Luego, gracias al consejo de una amiga cercana, decide perseguir su sueño y entra a estudiar licenciatura en primera infancia en una Universidad privada al sur de Cali.

Estando en tercer semestre, empezó a realizar sus prácticas en diferentes unidades infantiles. Ella expresa que esta experiencia de poder trabajar al mismo tiempo que estudiaba fue una gran oportunidad que no sólo ayudó a su formación profesional, sino que le abrió puertas, pues al terminar su carrera, encontró trabajo fácilmente y supo desenvolverse con facilidad y confianza en su nuevo trabajo. Actualmente se encuentra trabajando en un colegio bilingüe al sur de Cali y está a cargo de un grupo de transición (niños entre cinco y seis años).

En cuanto a su formación en la L.E, Aurora estuvo expuesta al inglés desde muy pequeña debido a que sus hermanos mayores vivieron en Estados Unidos y Canadá y le hablaban constantemente en casa. Debido a esta experiencia, le tomó mucho cariño al inglés y empezó a dedicar tiempo a educar su oído mientras crecía. Ella solía escuchar y ver películas en inglés, a la vez que realizaba todas sus tareas diligentemente en su colegio. Luego, ingresó a un instituto de idiomas donde terminó de perfeccionar sus habilidades en la lengua. Por otra parte, su conocimiento en la didáctica de la L.E se la debe, prácticamente, a la institución donde labora.

Aurora considera que su formación le brindó las bases suficientes en lo referente a pedagogía infantil. Le gustaría que se trabajara en dos aspectos principalmente. Primero, en los niveles de inglés ofrecidos por la universidad, pues su carrera es una de la que ve más niveles de inglés debido a la demanda de trabajo existente en ese campo; sin embargo, la mayoría de las egresadas termina con niveles básicos en la L.E. lo que impide su buen desempeño. Segundo, le gustaría que la universidad prestara más acompañamiento a los egresados que se quieran postular para trabajar con el gobierno.

Su institución también Jugó un papel importante en su formación. Como se mencionó antes, esta le ha brindado a Aurora muchos espacios de capacitación y de formación profesional tanto en la propuesta de la institución como en estrategias y metodologías para la enseñanza de inglés como L.E. y para el manejo de grupo. Semanalmente tienen reuniones con la coordinadora de área que los guía, evalúa y retroalimenta constantemente; además, del apoyo del equipo de apoyo para solucionar cualquier duda referente al desarrollo integral del niño.

En su práctica, la mayor dificultad que ella ha identificado ha sido la parte disciplinaria. En algunos casos los niños expresan no querer volver a clase, o no se concentran en sus actividades; lo que impide el buen desarrollo de las clases. Lo más difícil es que estos problemas están arraigados a la realidad familiar de cada niño, por lo que la maestra debe intervenir tanto en la realidad escolar como en la familiar de cada niño para solucionar el problema de raíz. Para solucionar esto, ella reporta, dependiendo el caso, el niño al equipo de apoyo quien evalúa la situación y se procede a citar los papitos. Así de manera directa se empieza a tratar el problema.

La misión de la institución es “formar líderes bilingües” por lo que la institución presta bastante atención a la formación de sus estudiantes. En el colegio se manejan los siete niveles lingüísticos y con base en estos conocimientos es que miden la proficiencia de sus estudiantes. Otro aspecto importante es que se enfocan en brindar exposición a la L.E por medio de la cotidianidad; es decir, permiten que los estudiantes estén inmersos en el inglés en todas las actividades diarias, haciendo que, desde edades tempranas, se sientan cómodos con esta lengua y desarrollen mejores habilidades. Para Aurora, el bilingüismo temprano es un proceso que se debe empezar desde lo más temprano posible, pues los niños en los primeros seis años de vida tiene muchas más conexiones neurológicas, lo que

significa que todo lo que aprendan durante ese tiempo, va a durar toda la vida y por lo tanto, será lo que les ayudará a desarrollar mejores habilidades en el futuro.

Según su concepción, un maestro de preescolar bilingüe debe, en primera instancia, tener vocación y amor por lo que hace. También, se debe tener buena actitud ante cualquier dificultad que se encuentre en el salón de clases; la clave para tener un salón de ensueño es ser positivo: “si tu encuentras en cada niño sus fortalezas, sus cosas buenas antes que sus debilidades, siempre vas a tener niños felices y contentos trabajando en tu aula” (Aurora, min 25:50). Se debe ser igualmente organizado, paciente, responsable, empático y debe estar constantemente actualizándose en las tendencias educativas.

PERFILES PROFESIONALES DE DOCENCIA EN PREESCOLAR BILINGÜE

A partir de la redacción y construcción de los relatos de vida, se identificaron tres tipos de perfiles docentes de preescolar bilingüe: licenciado en lenguas extranjeras con preparación empírica en primera infancia, Licenciado en primera infancia con manejo del inglés y docente nativo de países angloparlantes con formación en diferentes áreas profesionales. Estos perfiles se establecieron teniendo en cuenta las mismas categorías que se utilizaron para la construcción de los relatos: formación profesional, experiencia profesional, vocación, vida personal y concepciones frente aspectos de su círculo académico. Categorías construidas con base en las usadas por Miranda et. Al (2016) y Zapata & Ceballos (2010) en sus investigaciones. (Ver apartado Perfil profesional docente).

LICENCIADO EN LENGUAS EXTRANJERAS CON PREPARACIÓN EMPÍRICA EN PRIMERA INFANCIA

Este perfil corresponde a docentes que estudiaron o estudian licenciatura en lenguas extranjeras o carreras afines y su formación está básicamente enfocada a la enseñanza en educación media o superior. En la mayoría de los casos empiezan a trabajar en preescolar por casualidad; es decir, entre sus intereses y planes nunca estuvo trabajar con niños. Su preparación en primera infancia consiste principalmente en la lectura de bibliografía relacionada con técnicas de enseñanza del inglés en preescolar y acerca de cómo tratar problemas de disciplina y concentración en clase; También, utilizan la observación como medio de aprendizaje y preguntan a los docentes titulares por consejos y sugerencias.

Por otra parte, los participantes consideran que las características principales que un docente bilingüe de preescolar debe tener manejo de la segunda lengua y ser paciente, recursivo, dinámico y alegre.

Ellos consideran el bilingüismo temprano como una oportunidad de exponer a los niños a un input comprensible desde temprana edad para que vayan educando el oído y enamorándose de la lengua; no obstante se preguntan si este proceso es adecuado debido a que su aprendizaje puede influir en la adquisición de la lengua materna.

LICENCIADO EN PRIMERA INFANCIA CON MANEJO DEL INGLÉS

Este perfil describe a docentes que recibieron educación profesional en licenciatura en primera infancia. Su conocimiento en la L.E. principalmente se debe a que desde edades tempranas estuvieron expuestos al inglés en sus entornos familiares o educativos, lo que les animó a seguir desarrollando sus habilidades en la lengua y, de esa forma, complementar sus estudios profesionales. Frecuentemente, los docentes aprenden acerca de cómo enseñar inglés gracias a las capacitaciones brindadas en sus instituciones. En algunos casos, los docentes dicen que en sus programas académicos cursaron asignaturas de didáctica del inglés, pero opinan que no fueron de gran ayuda.

Por otra parte consideran que las características principales que debe tener un profesor de preescolar bilingüe son: tener espíritu de niño, ser responsable, paciente y sobre todo positivo; tratar siempre de ver las fortalezas de cada niño en vez de sus debilidades.

En cuanto a su concepción de bilingüismo temprano, consideran que es la edad apropiada para el aprendizaje de la L.E. debido a que hasta los seis años de edad es cuando el ser humano posee más conexiones neuronales, por lo que aprende más rápido y de forma permanente. Además, los niños se empiezan a familiarizar con la segunda lengua, para que en grados superiores sea más fácil su aprendizaje.

DOCENTE NATIVO DE PAÍSES ANGLOPARLANTES CON FORMACIÓN EN DIVERSAS ÁREAS PROFESIONALES

En este perfil se describen a los docentes provenientes de países angloparlantes que llegan a Colombia por diversas razones personales, como estudios, amor, etc. Sus perfiles profesionales son diversos; en este caso, los docentes se especializaron en carreras afines al estudio del hombre y de las lenguas extranjeras. Empiezan a desempeñarse en

instituciones privadas como docentes bilingües, donde en la mayoría de los casos, los docentes tienen poco conocimiento en didáctica y pedagogía. Las instituciones donde trabajan les brindan capacitación en este sentido o ellos lo aprenden de forma empírica y autodidacta.

Como se puede ver, en este perfil se encuentran los dos perfiles anteriores; es decir, encontramos docentes nativos que recibieron algún tipo de formación en pedagogía infantil y otros en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. En ambos casos, los docentes tienen que complementar su formación en el otro campo.

Para ellos el bilingüismo temprano es muy importante, siendo ellos provenientes de países con culturas más cosmopolitas, consideran que es indispensable aprender al menos dos lenguas debido a las demandas actuales del mundo; por lo que según su criterio, los niños deben empezar su proceso de aprendizaje lo más pronto posible. Por otro lado, piensan que un maestro de preescolar bilingüe debe, en primera instancia tener respeto por el niño como ser humano; además, debe ser paciente, empático a las necesidades de cada uno y muy dinámico.

ASPECTOS COMUNES ENTRE LOS TRES PERFILES

Los perfiles identificados comparten todos ciertas características: una mirada sobre la figura del docente de preescolar, sobre su quehacer, sobre el público con el que desempeñan su práctica profesional y su relación con el bilingüismo. Nos referiremos enseguida a estos cuatro aspectos:

1. La mirada sobre la figura del docente de preescolar

Los docentes participantes concuerdan en algunas características que debe tener el profesor de preescolar bilingüe. Por un lado, encontramos que creen indispensable que tengan alguna formación profesional, sea en lenguas extranjeras, pedagogía o primera infancia. Así mismo, dentro de sus competencias interpersonales, es necesario que sea paciente, dinámico y empático.

“yo creo que, si quieres trabajar como... teaching, es muy bueno empezar con, para mí, universidad que para mí fue un gran apoyo...my teachers were really helpful, and because of that, when I finished my university, I was feeling more confident

about teaching. It was such a big surprise when someone... for example, I know that people here teach English and they don't have a professional career. It's possible, but I think it's a good way to have some school" (Ana, min 14:33)

"...Enfrentar las cosas con positivismo, aparte de tener paciencia, ser organizado, responsable, empático... es más que todo ver las cosas con positivismo" (Aurora, min 24:53)

2. La mirada sobre el quehacer docente

Complementando el apartado anterior, los docentes participantes comparten una mirada similar sobre sus deberes y responsabilidades y tienen clara la importancia de su labor en el desarrollo integral del niño. Ellos mencionan que sus actividades dentro del aula de clase no es sólo formar cognitivamente; ellos deben estar pendientes de todas las áreas de desarrollo del niño, además del área familiar.

"no es sólo saber hablar un idioma, aquí hay que saber cómo se aprende, cómo se enseña en estas edades iniciales. Hay que tener un don, una magia para los niños" (piñita, min 26:56)

"Tendría que ser el profesor maravilla. También tendría que, en mi opinión, entender al niño, saber sus etapas para poder tener un mejor dominio de lo que va a hacer con él. " (Mafalda, min 18:15)

"Como te decía ahorita, se necesita estar dispuesto a hacer lo que ellos (niños) necesitan...un profe de preescolar necesita 10 ojos, se necesita una visión periférica porque te pasan cosas en un rincón porque estás atendiendo a niño que no presta atención, el que está jugando con los colores" (Moana, min 18:48)

3. La mirada sobre el público con el que desempeñan su práctica profesional

Muchos de los docentes han mencionado que la edad en la que se encuentran sus estudiantes es clave en su desarrollo, pues en esta edad los niños aprenden de forma natural y fácil. Esto hace que la tarea del maestro de preescolar sea de gran importancia debido a que influyen de manera significativa en su proceso de desarrollo cognitivo, actitudinal y emocional.

“Bueno, desde que estaba chiquita, siento que los maestros que más me marcaron fueron los de primaria y preescolar. Como que en esa edad uno pueda marcar más una vida y ser más significativo para una persona cuando está apenas en formación. Como que tiene uno tiempo de hacer un cambio” (Pitufina, video 1, min 2:10)

“yo sé que, como estudié licenciatura en primera infancia, en los seis primeros años de vida, es cuando tienen la mayor parte de conexiones neurológicas, entonces todo lo que aprendes durante esa etapa, es lo que te va a ayudar a ti a ser una persona en el mañana, lo que te va a ayudar a crecer como ser humano” (Aurora, min 16:30)

“me gusta trabajar con niños porque a veces es más difícil pero aprenden mucho más rápido...you'll never tired, you'll never bored”

“me pareció que los niños son más receptivos, más respetuosos, no ha perdido la inocencia, la magia de la vida, eso me enamoró de ellos” (Piñita, min 6:26)

4. Relación con el concepto del bilingüismo

La concepción sobre el bilingüismo por parte de los docentes fue un aspecto importante durante el transcurso del presente estudio. A partir del análisis de las entrevistas y construcción de los relatos de vida se evidenció que, en la mayoría de los casos, manejan un concepto diferente teniendo en cuenta las características contextuales y culturales de los participantes, tales como su preparación profesional, nacionalidad y costumbres. Para esta reflexión, se hará alusión a las perspectivas propuestas por Sarto. (Ver el apartado de Bilingüismo en el marco teórico).

En primer lugar, los maestros de nacionalidad colombiana licenciados en lenguas extranjeras y primera infancia manejan una concepción de bilingüismo desde la lingüística. Es decir, para ellos ser bilingüe hace referencia al manejo, competencia o dominio de una o más lenguas. Cuando se les cuestionó acerca de qué entendían por bilingüismo precoz, sus respuestas siempre iban orientadas al desarrollo de habilidades, especialmente escucha, en una segunda lengua. Igualmente, se refirieron al concepto con palabras sencillas y cercanas, en algunos casos los participantes utilizaron términos un poco más formales y especializados como: “input comprensible”, “adquisición”, “familiarización”, “lengua materna”, “L2”, “L1”.

“es la estimulación para el aprendizaje de la segunda lengua. Es una estimulación,

una motivación. Es permitirle tener un input comprensible a los niños. Es poderles presentar la lengua de una manera, lúdica y creativa a través de la literatura... porque a través de ella es que tienen un acercamiento real a la lengua” (Piñita, min 19:22)

“es la enseñanza de una lengua extranjera a temprana edad. Es una familiarización, de hecho, en el nivel en el que estoy, ellos entienden algunas cosas como comandos simples pero no tienen producción oral como tal”. (La Castellana, min 14:43)

Por otro lado, se encontraron algunas diferencias entre el pensamiento de los licenciados en lenguas extranjeras y en primera infancia. Por ejemplo, los primeros se cuestionan acerca de, si el aprendizaje de una lengua extranjera a temprana edad puede afectar el proceso de adquisición de la lengua materna debido a las cortas edades de los niños. En cambio, el segundo grupo piensa lo contrario, para ellos los niños hasta los seis años cuentan con las mejores condiciones para aprender de forma fácil y permanente.

“yo sé que, como estudié licenciatura en primera infancia, en los seis primeros años de vida, es cuando tienen la mayor parte de conexiones neurológicas, entonces todo lo que aprendes durante esa etapa, es lo que te va a ayudar a ti a ser una persona en el mañana, lo que te va a ayudar a crecer como ser humano” (Aurora, min 16:30)

“Es una disyuntiva muy grande la que se me genera porque... sé que son las edades ideales para que aprendan una lengua pero también en cierto que muchos de ellos no hablan bien el español. Uno se pregunta siempre si está haciendo algo útil o no” (Moana, min 12:24)

“acercar o aproximar al niño a una temprana edad a una L2. Me parece que cuando el niño está aprendiendo la primera lengua me parece que no se debería tener esa segunda lengua trabajando al mismo tiempo, pero ya son concepciones mías” (Mafalda, min 9:32)

En segundo lugar, las docentes provenientes de otros países, donde hablar más de dos lenguas es normal y totalmente necesario, definen el bilingüismo desde una perspectiva social. Para ellas, ser bilingüe es esencial en diversos campos, por lo que empezar su proceso lo más pronto posible es lo recomendado.

“It is super important. I think we need to start as soon as possible, as soon as they have the English tongue, to talk to them it’s super important, to have both languages at the same time. I think children are capable, especially between three – six years, they are sponges, they absorbed everything that we put in front of them, from body language to

basic expressions... they sort it out and they make sense a lot easier than adults.” (Elsa, min 10:56)

“The idea of preparing the child for the future, a second language, you know, to have education, higher education, jobs, life, maybe preparing to travel to English speaking country....maybe that is the idea the conception of bilingualism” (Elsa, min 10:00)

“yo creo que los niños generalmente aprenden muy rápido, y si en un colegio pueden empezar más temprano es bueno para los niños y también, yo creo que ahora en nuestro proyecto, cuando Colombia crece y es más desarrollado, los padres quieren que los niños aprendan, que tengan clases de inglés” (Ana, min 9:03)

Las anteriores coincidencias, nos permiten afirmar que es posible, por lo menos hasta cierto punto, hablar de una identidad profesional de los docentes de preescolar.

CONCLUSIONES

En este apartado se recogerá los rasgos más sobresalientes de los perfiles docentes en relación con algunos aspectos teóricos desarrollados al principio del trabajo. Además, teniendo en cuenta que no se desarrolla un apartado de discusión, se integrarán comentarios críticos y analíticos.

Teniendo en cuenta las historias de vida de los participantes, podemos concluir que los docentes son en su mayoría mujeres, se encuentran entre los 23 y 49 años de edad. Su preparación profesional es variada, algunos se especializaron en primera infancia, enseñanza de lenguas extranjeras u otras carreras, por lo que se puede concluir que la identidad se construye en la práctica profesional en el quehacer cotidiano, en las instituciones. Esta realidad implica que las personas que asumen esta importante tarea se ven limitadas al inicio de su vida profesional y que, por tanto, se requiere repensar la oferta profesional para esta comunidad. Las historias de vida muestran que solo una de nueve personas tiene la formación que contienen las dos vertientes: preescolar y lenguas extranjeras. Las demás personas han construido este conocimiento y apropiado el quehacer a partir de ciertas experiencias estrechamente relacionada en la práctica profesional en diferentes instituciones. Las múltiples tareas que se tienen que hacer, justifica por sí mismo la necesidad de una formación especializada en este campo.

A pesar de la gran oferta de educación preescolar bilingüe con la que cuenta la

ciudad de Cali, la formación de docentes de lengua extranjera para este nivel de escolaridad es prácticamente inexistente. Las universidades de la ciudad de Cali no ofrecen programas académicos que formen para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en preescolar. Por lo tanto, los docentes que actualmente responden a la oferta que numerosas instituciones educativas hacen a los padres de familia, no cursan estudios específicos para desempeñarse como tales, y construyen recorridos de experiencia profesional variados que se nutren, en gran medida, de la práctica y de la formación universitaria en una de las áreas y de la experiencia profesional en las instituciones. El alcance de este trabajo no nos permite dar cuenta del apoyo que las instituciones brindan a la formación profesional de los docentes. Según permiten comprender las respuestas de los participantes, las instituciones tratan de llenar estos vacíos creando sus propias propuestas pedagógicas para que guíen a los maestros en los diferentes aspectos que influyen en su quehacer pedagógico. Es necesario establecer, en otros próximos estudios, perfiles institucionales que nos permitan saber si estas se preocupan por responder a esta expectativa que crean y sustentan en gran parte su razón social.

Los maestros en general presentan dos tipos de percepciones acerca del concepto de bilingüismo. Unos lo definen desde la lingüística, es decir el grado de competencia en la lengua extranjera, y otros desde lo social, que hace referencia a la importancia de la lengua en relación con el contexto. De igual forma se evidencia cierto grado de incertidumbre sobre si es correcto empezar el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera desde edades tempranas debido a que puede influir en el desarrollo de la lengua materna. Esta duda se presenta más que todo en los docentes que no tienen una preparación formal en primera infancia. Lo anterior puede ser un ejemplo que demuestra que es necesario tener preparación en ambas vertientes y así brindar una educación mucho más asertiva y especializada.

En relación con la identidad profesional, y retomando la propuesta de Zapata y Ceballos (2010), se encontró que los docentes cumplen con algunas de las características establecidas en el apartado de perfil docente (ver marco teórico, tabla 6). Dentro de las competencias interpersonales, poseen o consideran esencial ser responsable, creativo, paciente, alegre, recursivo y ser analítico. En cuanto a las competencias cognitivas o saberes, los docentes manejan diferentes tipos de saberes como pedagogía, pedagogía infantil técnicas de enseñanza y regulación, tienen manejo de una lengua extranjera, y

didáctica de las lenguas. Es importante mencionar que dependiendo el caso, los docentes tienen más conocimiento en algunas áreas, en especial debido a su formación profesional.

Finalmente, dentro de las competencias de procedimientos saber hacer, se muestra que los docentes manejan dos tipos de acompañamiento dentro de sus labores: se encargan de guiar, acompañar dirigir en la parte pedagógica, pero también están pendientes de su realidad fuera del salón de clases. Es decir, un profesor bilingüe de preescolar no sólo tiene como tarea enseñar y guiar a los niños en su proceso de adquisición y familiarización con el inglés, sino que su papel exige que esté pendiente de aspectos emocionales y familiares de los niños, debido a que estos influyen, en gran medida, en el desempeño de los estudiantes en su formación académica como su comportamiento dentro de las clases.

A raíz de la preocupaciones anteriormente mencionadas, y teniendo en cuenta las competencias que Zapata y Ceballos (2010), Cely (2009) y el ministerio de educación (1994) establecen, los docentes que actualmente prestan sus servicios como profesores bilingües de preescolar en la ciudad de Cali, no cuentan, en su mayoría, con una formación formal completa (en ambas vertientes) para ejercer. Por tal motivo, se hace necesario realizar una modificación en la oferta de programas académicos. Una de las posibilidades es la creación de programas específicos que formen docentes tanto con bases en la didáctica de la segunda lengua como en pedagogía infantil. Otra, puede ser la integración módulos dentro de las carreras existentes que permitan enriquecer la formación tanto en lo relacionado a didáctica de la L2 o primera infancia. También, amerita la creación de programas de posgrados que permitieran construir perfiles profesionales de forma más sólida brindando profundización en la vertiente en la que se tiene menos conocimiento.

En lo relacionado con los conceptos teóricos que se abordaron inicialmente en este trabajo, como los diferentes tipos de bilingüismo, cabe señalar que los participantes no se refieren ni directa ni tangencialmente estos conceptos por iniciativa propia, solo cuando se les interroga directamente sobre la concepción del bilingüismo con las preguntas ocho y diez del cuestionario (ver anexo 1) “*¿Cuál es la concepción que tiene su institución actual del bilingüismo temprano?*” “*¿Qué piensa usted del bilingüismo temprano?*” en esta respuesta se nota que se refieren más a preocupaciones como la utilización del inglés al cien por ciento por miedo a que pueda interferir con la adquisición de la primera lengua. Llama la atención que siendo docentes de preescolar bilingüe y respondiendo, hasta cierto

punto, a la razón social de la institución, no tienen claridad sobre el concepto.

RECOMENDACIONES

Para próximos estudios en este tema, sugiero abarcar un grupo más grande de maestros participantes con diferentes características para así, crear perfiles docentes mucho más completos. También, sería pertinente investigar mucho más a fondo la participación de las instituciones en el proceso de formación docente y diseño de propuestas pedagógicas relacionadas con la enseñanza bilingüe en la primera infancia. En otras palabras, en el marco de este trabajo no fue posible reconocer las concepciones de bilingüismo de las instituciones ya que está centrado en la experiencia personal de un grupo de docentes. Recoger el punto de vista de las instituciones, saber cuáles son sus concepciones frente al bilingüismo y a la formación de los docentes ameritaría un por lo menos un trabajo completo de monografía. De esta manera, se podrían caracterizar de forma más completa y acertada la realidad en nuestra ciudad.

Debido a la oferta laboral actual para docentes bilingües en preescolar, vale la pena hacer otros estudios que exploren y realicen perfiles con poblaciones más amplias y que incluyan una mayor variedad de contextos. Considerando el ángulo de la identidad profesional, también es interesante pensar en estudios de profesores de otros niveles de educativos con el fin de explorar el concepto de identidad profesional y sus variaciones teniendo en cuenta esta variable.

Sería pertinente empezar a explorar los perfiles profesionales de los docentes de lengua extranjera desde el inicio de formación en investigación de la licenciatura; es decir, desde los cursos de investigación en el aula. Reconocer quienes son, que hacen y que piensan. Quienes están en el ejercicio de la profesión puede aportar claridad, o conocimiento importante a quienes se encuentran en formación.

Para evitar futuros inconvenientes en la realización de un trabajo con las mismas características de éste, es necesario realizar la convocatoria de docentes participantes con tiempo, pues es posible que surjan dificultades relacionadas con el tiempo disponible o con los permisos de sus instituciones aprobando su participación en el estudio.

Por otro lado, sería pertinente realizar no solo una, sino al menos tres pruebas piloto

de la entrevista; de esa forma poder identificar si las preguntas son lo suficientemente claras y si todos los aspectos a investigar son cubiertos dentro de la entrevista o si hay que formular otras preguntas.

BIBLIOGRAFÍA

Ander-Egg, E. (2003). Entrevistas. En E. Ander-Egg, *Métodos y técnicas de investigación social* (págs. 85-116). Buenos Aires, Argentina: Grupo Editorial Lumen.

Astudillo, S. (2015). *Diseño de una unidad didáctica para la enseñanza del inglés como lengua extranjera utilizando el storytelling para el desarrollo de la competencia comunicativa y del pensamiento crítico en niños de grado transición*. Universidad del Valle.

Bermudez, J., & Fandiño, Y. (2016, October). Bilingüismo: definición, perspectivas y retos. *Ruta Maestra*, 1, 25–50.

Bermúdez Jimenez, J. R., & Fandiño Parra, Y. J. (2012). El fenómeno bilingüe : perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista de La Universidad de La Salle*, (59), 99–124. Retrieved from <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/issue/view/165/showToc>

Cárdenas, R., Chaves, O., & Hernandez, F. (2015). *Implementación del programa nacional de bilingüismo. Perfiles de los docentes*. Cali, Colombia: Universidad del Valle.

Cárdenas, R., Chaves, O., & Hernández, F. (2014). *Condiciones de Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo en Cali : Actores*. Universidad del Valle.

Cely, R. M. (2009). Perfil del docente de inglés. In *Presentación Armenia* (p. 15). Armenia, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 febrero 8 de 1994. *Congreso de La República de Colombia*, 50. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. España: McGraw-Hill

Book company.

- Cornejo, M. (2006). El Enfoque Biográfico: Trayectorias, Desarrollos Teóricos y Perspectivas. *Psykhé (Santiago)*, 15(1), 95–106.
- Cornejo, M., Mendoza, F., & Rojas, R. C. (2008). La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico. *Psykhé (Santiago)*, 17(1), 29–39. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282008000100004>
- Corte constitucional. (1991). Constitución Política de Colombia. Colombia. Retrieved from [http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion politica de Colombia - 2015.pdf](http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf)
- Cortéz, L., Cárdenas, M. L., & Nieto, M. C. (2013). *Competencias del profesor de lenguas extranjeras: creencias de la comunidad educativa* (Primera ed). Bogotá D.C: Editorial UN.
- Cucás, L., & Jimenez, G. (2011). *Perfil de los profesores de inglés de secundaria del sector público en el área urbana del municipio de Florida, Valle*. Universidad del Valle.
- Deslauriers, J. (1997). Investigación cualitativa: la entrevista, la historia de vida, la observación participante y el muestreo. *Revista de La Universidad Del Tolima. Humanidades Y Ciencias Sociales*, 12(20), 129–167.
- Gleason, J. (2010). El desarrollo del lenguaje. En *El desarrollo del lenguaje*. 2-19. Madrid, España. Pearson.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación. Metodología de la investigación*. [https://doi.org/-](https://doi.org/10.1016/S0190-5623(10)00009-9) ISBN 978-92-75-32913-9
- Kostina, I., & Hernández, F. (2007). Competencia profesional del docente de lenguas extranjeras. In *Perspectivas sobre la enseñanza de la lengua materna, las lenguas y la literatura* (pp. 81–99). Cali, Colombia: Universidad del Valle.
- Millan, S. (2013). *Fomento del bilingüismo en edades tempranas: propuesta basada en el enfoque clil para el segundo ciclo de educación infantil*. Universidad de Oviedo.

- Ministerio, D. E. N. (1994). Lineamientos curriculares Idiomas Extranjeros. *Serie Lineamientos Curriculares*, 69. Retrieved from <http://www.mineducacion.gov.co>
- Miranda, N., Echeverry, A. P., Samacá, G., Tejada, H., Cruz, A., García, L. J., Bolivar, M. J. (2016). Referentes conceptuales. In *Programa Nacional de Bilinguismo en Cali-Colombia. Instrucciones, directivos docentes, estudiantes y padres de familia -Un diagnóstico-* (pp. 43–60). Cali, Colombia: Programa Editorial. Universidad del Valle.
- O'grady, W. (2010). *Cómo aprenden los niños el lenguaje* (Ediciones). Madrid, España.
- Romaine, S. (1995). *Bilingualism* (Blackwell). Massachusetts, United States.
- Salgado, D., & Beltrán, J. (2010). *aprendizaje de la segunda lengua en edad preescolar: estrategias didácticas para la enseñanza en el aula*. Pontifica Universidad Javeriana.
- Sarto, M. P. (1997). *El bilinguismo: Una aportación a las necesidades educativas lingüísticas* (Amarú Edic). Salamanca, España.
- Zapata, B. E., & Ceballos, L. (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 8(2), 1069–1082.

ANEXOS

Anexo1: Cuestionario

PERFILES PROFESIONALES: DOCENTES DE PREESCOLAR BILINGÜE EN SANTIAGO DE CALI

Guía de entrevista semiestructurada en profundidad

Responsable: Daniela Forero.

Licenciatura en Lenguas Extranjeras, Universidad del Valle

A. Perfil demográficos de los participantes

1. para comenzar, me gustaría que me contaras un poco acerca de tu vida y de cómo llegaste a la docencia. (edad, donde vives, composición familiar, estado civil)

To start, I would like to know about you and how did you become a teacher?

2. ¿Qué te motivó a trabajar con niños pequeños?

Why do you work with kids? What reasons motivated you?

B. Perfil académico y laboral:

3. ¿Podrías contarme brevemente cual ha sido tu recorrido de formación profesional?

Can you tell me about your vocational training? Where did you study? What did you study?

4. ¿Qué otras experiencias consideras que han sido importantes en su formación y en su práctica profesional?

Do you have any other experience that you consider it contribute to your professional training and practice?

5. Con la experiencia que tiene hoy en día ejerciendo como docente de preescolar bilingüe, ¿considera que la formación le dio bases suficientes para afrontar su vida profesional?
¿Qué le cambiaría o le agregaría a su programa académico?

Having into account the experience you have as a teacher, do you consider that your vocational training give you the adequate basics to face your professional life? Would

you change or add something to your undergraduate program?

6. Si estudió preescolar, ¿Dónde aprendiste inglés? Si estudió lenguas, ¿cómo te has formado para trabajar con niños pequeños?

7. ¿Qué espacios de capacitación y desarrollo profesional docente encuentra en su actual institución de trabajo?

Are there some training spaces on your currently institution?

8. ¿Cuál es la concepción que tiene su institución actual del bilingüismo temprano?

What is the conception of your currently institution about early bilingualism?

9. ¿Cómo justifica la institución la enseñanza del inglés a temprana edad?

How does the institution justify the English teaching in young learners?

10. ¿Qué piensa usted del bilingüismo temprano?

What do you think about early bilingualism?

C. Percepciones y preocupaciones:

11. ¿Qué dificultades a encontrado en su práctica en el aula bilingüe al enfrentarse a un público menor de 6 años?

Have you experienced difficulties in your practice as an English teacher with little children?

12. ¿cómo soluciona usted las dificultades en la práctica con niños pequeños?

How do you solve those difficulties?

13. ¿Qué competencias profesionales considera necesarias en un profesor de preescolar bilingüe?

What professional competences do you consider a kinder garden English teacher should have?

14. Además de conocimientos y habilidades en la segunda lengua, metodología y didáctica, ¿qué características personales debe tener un maestro de inglés en preescolar?

What personal characteristics a kinder garden English teacher should have?

Anexo 2: Cuadro de análisis 1

Pregunta	Pitufina	Piñita T.V	La Castellana	Mafalda	Moana
9. Para comenzar, me gustaría que me contaras un poco acerca de tu vida y de cómo llegaste a la docencia. (nombre, edad, donde vives, composición familiar, estado civil)	Femenino 25 años Casada, 1 hijo (10 meses) Cali, Colombia 3 años y medio de experiencia	Masculino. 38 años Cali. Casado. 7 años de experiencia. 5 preescolar	Femenino. Soltera 25 años Papás casados. Papá médico veterinario, mamá publicista, pero no ejerce actualmente. Hermano 20 años Cali. Vivió en Cali hasta los 16. Luego se fue a Popayán, hace 1 año y medio regresó a Cali.	Cali Vive con su pareja Padres en Buenaventura 30 años	Femenino 27 años Vive en Cali Casada hace 4 años Siempre le ha gustado el inglés y enseñar
2 ¿Qué te motivó a trabajar con niños pequeños?	Impresión positiva por parte de sus maestros de preescolar. Ella piensa que en las edades de los niños en preescolar, los profesores pueden	(6:00) Una amiga psicóloga de él le propuso empezar a trabajar con niños. Al principio él ni quería, no tenía las ganas para	Siempre me han gustado los niños	Profesor de bachillerato la motivo. 3.20 Su primer opción no fue trabajar con niños porque piensa que	Gusto por la docencia. 1:57 No fue motivación como tal. Fue una asignación del trabajo (casi textual)

	marcar y significar más 1-2:35	hacerlo, fue solo por probar. Le pareció que los niños eran muy receptivos y motivados. Desde ahí, le gustó trabajar en preescolar (6:45)		trabajar con niños es complicado	En este tiempo se ha dado cuenta que los niños en estas edades están en un momento importante por lo que es necesario prepararse constantemente Primera experiencia con niños. En total 9 años
3 ¿Podrías contarme brevemente cual ha sido tu recorrido de formación profesional?	3:15 Tecnología en sistemas Empezó a estudiar licenciatura en lenguas extranjeras (sin terminar) 7° semestre en Univalle Normalista (Normal Farallones)	Estudio primaria y bachillerato en el oriente de Cali. Estudio muchas cosas. 3 semestres de salud. Mantenimiento y ensamble de computadores. Culinaria. Batería y percusión. Comenzó a prepararse como docente desde que entró en el colombo americano. Siempre le ha gustado el inglés (anécdota min 2:46) aprendió a partir de un gusto, de manera	1:50 Estudio 4 semestres de medicina en la libre. Popayán. U. autónoma del cauca. Le encantó. Materias, el contenido. Materia favorita, desarrollo infantil. (3:39 le gusta mucho saber sobre el desarrollo del niño)	Buenaventura primaria y bachillerato 4.05 Lenguas en univalle	4:05 Universidad del valle estudio licenciatura en lenguas extranjeras hasta 3 semestres. Tuvo que cancelar por cuestiones laborales. Hizo una certificación internacional para enseñar inglés ISSO Retomó la carrera, hizo dos semestres más, pero por horario, no siguió. Carrera virtual en la Universidad san buenaventura de Bogotá. Licenciatura en inglés.

		autodidáctica. Anécdota de cómo empezó a ser profe y empezó a estudiar en univalle (min 4:30)			
4 ¿Qué otras experiencias considera que han sido importantes en su formación y en su práctica profesional?	4:16 Trabajo, experiencia laboral con niños de primaria en un colegio privado	Comenzó a trabajar después del salir del colombo en un colegio público de primaria hasta 11 (3 años) (5:50 dificultades en la práctica)	5:37 En el colegio. Su proyecto de alfabetización para graduarse fue con ancianos. Esa experiencia ella lo asemejó con los niños debido a que para trabajar con ellos hay que tener casi las mismas habilidades que para trabajar con niños. Siempre le ha gustado mucho enseñar, cualquier cosa. También cuidó los hijos de los mayordomos y les enseñaba siempre.	4:40 Experiencia con el sobrino que tenía dificultades para aprender. Eso le dio experiencia en trabajo con niños. Tesis, fue acerca de niños, su tutora era fuerte en estos temas.	4:40 Ella considera que las bases que ella tiene son principalmente gracias a la formación que le dieron en su actual institución donde lleva trabajando 9 años. Cuando ingreso apenas estaba en 2 semestres.

5 Con la experiencia que tiene hoy en día ejerciendo como docente de preescolar bilingüe, ¿considera que la formación le dio bases suficientes para afrontar su vida profesional? ¿Qué le cambiaría o le agregaría a su programa académico?	(2 v) A lo referente al manejo de la L2 sí. En cuanto a pedagogía y metodología no. No es lo mismo enseñar adultos y/o adolescentes que niños en edades cortas. 2-2:40 Experimentar más en todos los niveles de preescolar en la enseñanza de la L2 Agregaría algún tipo de formación de pedagogía infantil. No le agregaría nada en cuanto a materias	(7:30) toda la parte teórica como la didáctica, pedagogía, lingüística aplicada es relevante para tener un perfil fundamentado para la enseñanza de una L2. Importante tener habilidades en teoría y en la segunda lengua. En la práctica, se da cuenta de que sirve y no sirve (experiencia) 9:37 si, agregarle, algo relacionado a la enseñanza de lenguas extranjeras en niños. (10:10 razones por la que considera importante agregarla) “a la facultad falta darle importancia a la enseñanza de lenguas extrajeras en niños” (10:40) “si uno trabaja con niños, uno puede trabajar con cualquier		No. Porque los temas de didáctica y pedagogía se enfocaba a estudiantes de bachillerato o universitarios, no se veían enfocados a el trabajo con niños. Ella manifiesta que no se siente preparada todavía para este desafío. Si, agregaría más cursos que traten temas de didáctica y pedagogía sobre la enseñanza de una L2 enfocada en niños de preescolar y primaria.	5:52 Si le cambiaria, la universidad no te forma acerca de cómo enseñar una lengua extranjera en preescolar. Como docente en preescolar se cuestiona hasta donde se puede llegar con ellos y el uso de la lengua materna. Los niños están en una edad donde no se puede llegar a ellos sino es con el uso de la L1. Tampoco te dicen cómo manejar de los periodos d atención, como rotar las actividades.... Son cosas que se aprenden en la práctica. Si me ha servido lo que aprendí en mi certificación. Sin embargo no ha sido suficiente las bases de su formación
---	---	---	--	--	---

		grupo” (10:29) opinión acerca del bilingüismo nacional (11:04)			7:24 Me gustaría que nos preparan en la enseñanza del inglés en diferentes ambientes, no solamente adultos.
6 Si estudió preescolar, ¿Dónde aprendiste inglés? Si estudió lenguas, ¿cómo te has formado para trabajar con niños pequeños?	3:30 El conocimiento que tiene para la enseñanza en niños lo aprendió en la normal que si forman en estas edades. Para ella fue más útil lo que aprendió en la normal	(11:20) Autodidacta. Lee literatura acerca de la L2 y cómo enseñarla, metodología para enseñar a adultos y niños. “Siendo auto reflexivo sobre mi práctica” (12:48)	6:44 En el colegio. Desde pequeña. A los 14 -15 se fue de intercambio a Canadá por 6 meses. Ahí ella considera que fue la razón que le disparó su ingles porque aprendió por una necesidad propia. Perfeccionó el inglés en la universidad.	No tengo ninguna preparación para el trabajo con niños.	8:09 La verdad me preparé en vacaciones, autodidácticamente como temas relacionados a técnicas como canciones, juegos y temas como periodos de atención entre otros. También consultar a las profes de preescolar sobre como enseñan y que tipo de material prepararan
7 ¿Qué espacios de capacitación y desarrollo profesional docente encuentra en	4:20 Si. Espacios de 4 horas semanales. Reuniones de equipo de trabajo del nivel. Y reuniones con la directora pedagógica. Capacitaciones 1 semanal que los guía en	17:50 Si, capacitaciones, charlas con psicólogos, observaciones a clase y metodología, lo enriquece.	9:30 Muchos. Capacitaciones en la lengua materna como en la L2. Reuniones todas las semanas acerca de temas que tienen que ver con el	8:20 En teoría sí. Todos los jueves; sin embargo desde que ha estado trabajando, no se han dado.	9:06 Si. Escuelas de maestros semanalmente. Nos preparan en el modelo de la escuela. A la institución le interesa ayudar al docente a conocerse el mismo,

su actual institución de trabajo?	todos los temas relacionados a la preescolar		desarrollo de la segunda lengua y como tal del niño. Ejemplos min 9:59. En la L2: vocabulario, literatura. 11:53		tomarse el tiempo de analizar qué tipo de clase quiere tener y dar su ser entero en cada clase. Como les llegar. Espacios de Dossier, que son espacios donde se hablan de los estudiantes, de lo que se ha observado y por ende desarrollar estrategias entre docentes para ayudar a los estudiantes.
8 ¿Cuál es la concepción que tiene su institución actual del bilingüismo temprano?	3- 45 s. Bilingüismo como inmersión	18:12 la mayoría no tienen un programa de inglés y no saben a dónde van con la lengua extranjera. Prefieren contratar a un licenciado de lenguas extranjeras para que los orienten. En colegios que tienen unidad en preescolar si tiene programas y trabajan en base a estos.	12:20 El proceso de adquisición de bilingüismo como tal se debe empezar con niños de edades entre 4 año y medio hasta casi seis años	8:40 No estoy segura. No la conozco	10:27 Por el modelo que maneja no se ha metido como tal en el cuento del bilingüismo como tal. Maneja es intensidad en inglés. 8 horas de inglés en primaria y bachillerato semanal. Profes de inglés entran todos los días a preescolar. Empiezan en jardín con el inglés. Antes no.

9 ¿Cómo justifica la institución la enseñanza del inglés a temprana edad?	1:10 Para que los estudiantes estén expuestos a las dos lenguas desde pequeños. Aprendan a diferenciarlas		La justificación que ellos deben primero desarrollar su lengua materna.	x	Para que no interfiera con el desarrollo de la lengua materna, edades para enamorarlos de la l2 (11:53)
10 ¿Qué piensa usted del bilingüismo temprano?	2: 10 Para ella bilingüismo temprano es la familiarización con la L2 2:55 (ser capaces de crear vínculos afectivos con la L2)	19:28 es la estimulación para el aprendizaje de la L2. Es permitirles que tengan un input comprensible, es poderles presentar la lengua de un manera lúdica y creativa a través de la literatura para que puedan tener un acercamiento real de la lengua.	14:47 Es la enseñanza de un L2 a temprana edad. Es una familiarización con la lengua. Ellos entienden comandos simples pero todavía no producen.	9:34 Pienso que es aproximar al niño desde temprana edad a una L2. Pienso que mientras que el niño aprende la L1 no debería estar expuesto o inmerso en la L2 porque puede causar algún inconveniente en el desarrollo del lenguaje.	12:27 Se puede decir que esta en una disyuntiva. Por un lado piensa que son las edades ideales para aprender una lengua, pero es una realidad que muchos de los niños todavía no hablan muy bien el español. Se pregunta a veces si sí está haciendo las cosas bien o no. Tiene que hacerse de manera gradual y divertida.
11 ¿Qué dificultades ha encontrado en	4:03 L2 como lengua dentro del salón, para una actividad. No usan	21:40 Si, lo niños se dispersan con facilidad. Dificultad con 1 de los 9 grupos a	15:45 (Anécdota) Los niños no entienden el inglés. La veían	12:20 No saber si utilizar el inglés todo el tiempo porque no sé si entienden,	13:40 Periodos de atención cortos,

su práctica en el aula bilingüe al enfrentarse a un público menor de 6 años?	la lengua en los demás aspectos.	cargo. A pesar de observarlo, no encuentra una estrategia para controlarlos.	como un extraterrestre. Muestran signos de temor y desprecio debido a que no entienden	por ejemplo en el caso de los bebés. No hay respuesta por parte de ellos. Saber el nivel de ellos, que enseñar y no enseñar, si es fácil o no lo que se enseña. Captar su atención y que sigan las actividades como se planea. Ella ve que las otras maestras si lo logran hacer, ella piensa que se debe a que ellas si están formadas para trabajar en un público de edades tan cortas.	El manejo de la lengua materna dentro del salón Materiales y actividades. Son fuera de lo normal porque te toca crearlos y acomodarlos a sus necesidades Disciplina, temor de para el límite por el tono de voz.
12 ¿Cómo soluciona usted las dificultades en la práctica con niños pequeños?	Utiliza gestos, usar las mismas expresiones	Tiene en cuenta los distintos estilos de aprendizaje. El planea teniendo como prioridad las necesidades de aquellos que tienen más problemas y va adecuando la actividad,	Buscando estrategias. 19:00 Usa pictogramas, que es la unión de lo textual con dibujos, para explicar cualquier instrucción.	Aprender y manejar la metodología que se trabaja en el colegio. Luego recurrió a las profesoras tanto del área bilingüe como a las maestras de preescolar para saber qué tipo de	Crear actividades cortas o darle giros inesperados a las actividades para captar la atención de los niños 3:00 min 15:50 despojarse de temores, prejuicios y vergüenza. Hay que ser dinámico, payaso.

		para aquellos que no las tienen (23:25) Darles a entender a los niños que el trabajo en clase es cooperativo.		actividades y estrategias podía utilizar.} También fue importante la observación porque me dio bases de lo que podía hacer	Cambios contantes Juegos, actividades lúdicas.
13 ¿Qué competencias profesionales considera necesarias en un profesor de preescolar bilingüe?	Trabajar en equipo, saber sobre etapas del niño y estilos y necesidades de aprendizaje. Entender como solucionan los problemas. Como llegar a los niños	24:59 Buen dominio de la L2, ser teatral, expresivo, tener don para los niños, ser un niño, tener una dicción. Manejar bien métodos y estrategias pedagógicas para niños en estas edades. Es importante tener buena pronunciación. “no es solo hablar un idioma, es saber cómo se enseña en estas edades iniciales. Hay que tener un don, magia para los niños, hay que ser teatral” 27:05	21:55 Además del conocimiento acerca de la lengua y pedagogía, es importante tener sensibilidad, es decir, el sentir por el otro, detectar las necesidades de los estudiantes. Ser persistente, constante, paciente, recursivo, sensible. En cuanto al manejo de la L2, el profesor debe tener un buen nivel, no tiene que ser totalmente fluido, pero, si es importante tener buenas	17:50 (tendría que ser el profesor maravilla 18:20) Aparte del dominio de la L2 debería entender al niño, saber las etapas en las que están, conocer sus necesidades. Estar en constante preparación. Debe saber trabajar en equipo para lograr que el niño le tenga amor a su estudio y lograr su bienestar. Hay que ser creativo, pensar rápido, solucionar. Estar al tanto de todas las nuevas propuestas. “cada niño es distinto, cada niño es un mundo y	17:45 Importante tener una buena producción oral porque es lo que más se va a utilizar. Un input comprensible Hay que estar dispuesto, tener mente abierta Es necesario ser dinámico, manejar las emociones. Ser atento para estar pendiente de todas las cosas que pasan en el salón Ser observador Debe ser capaz de variar actividades. No siempre trabajos de mesas Utilizar un recurso didáctico variado

			habilidades comunicativas; sin embargo, el conocimiento de la gramática no es tan importante en estos niveles.	es necesario estar instruido para poder llegar a ellos”21:25	Estar dispuesto a trabajar actividades sensoriales.
14 Además de conocimientos y habilidades en la segunda lengua, metodología y didáctica, ¿qué características personales debe tener un maestro de inglés en preescolar?	Tener amor por la L2, paciente	Ser reflexivo de su práctica. Saber leer a los niños 32:15 No puede ser penoso, extrovertido, tener un tono fuerte de voz medio. Debe ser expresivo. Recursivo, creativo.0	Ser niño.	21:30 Deber ser sensible, amorosa, alegre, equilibrado con nuestras emociones.	Ser dinámico, observador, recursivo, atento, tener mente abierta

Anexo 3: Cuadro de análisis 2

Pregunta	Ana	Elsa	Isabella	Aurora
1. Para comenzar, me gustaría que me contaras un poco acerca de tu vida y de cómo llegaste a la docencia. (nombre, edad, donde vives, composición familiar, estado civil)	Femenino Polaca 29 años Hace dos años Vive en Cali con su esposo (colombiano) Su familia vive en Polonia 30 seg Empezó a trabajar con niños después de graduarse del colegio Luego a enseñar inglés y francés como lengua extranjera en niños y adultos	Femenino 49 Un hijo Americana- Carolina del norte Estudió antropología y sociología 4:00 Casada con una Colombiana se vino a vivir a Colombia debido a su esposo. 7 años viviendo en Colombia Experiencia e preescolar 15 En Colombia 6.	femenino 1 niño de 4 años 1 niña de 10 años 4 hijastros vive en pueblo Pance cultivan la tierra sus hijastros son eco guías vivió en diferentes países nació en Canadá Cuando tenía un año se mudó a Inglaterra. A los cuatro años se mudó a usa. A los 12 años volvió a Inglaterra. Lleva viviendo 20 años en Colombia. Su papa es de origen español-irlandés y se crio en cuba. el haba dos idiomas (inglés-español) y su mamá tres (inglés, español y francés) Fue criada en California. Choque cultural al llegar a la Inglaterra. 3:38	Femenino 1:16 vive en Cali pero se crio en Cartago valle 23 años vive con su mamá 17 se vino a Cali.

			4:10 vino a Colombia de intercambio por un año como parte de sus estudios universitarios. (1998) el encanto Colombia. Volvió a Inglaterra a presentar la tesis y volvió a Colombia. Actualmente tiene 4 trabajos. 1 traducción para una agencia en Bogotá ONG 2 vacatoria internacional 2 veces al año como examinadora principal supervisa un grupo de examinadores. 3 docente de inglés en un jardín 4. ser mamá	
2 ¿Qué te motivó a trabajar con niños pequeños?	1:06 Siempre le ha gustado los niños. Con ellos nunca se cansa, nunca esta aburrida aprenden muy rápido Son curiosos pero es más trabajo porque necesitas	1:00 Senior Project for college – fue acerca de instituciones de educación – Montessori. Hizo práctica e investigación acerca de este modelo y desde ahí se enamoró del trabajo con niños Ella no tenía idea que quería	14:53 Llegó a trabajar con niños de casualidad. Había entregado hojas de vida en varios colegios y la llaman un día de un jardín. La llaman y ella responde que no está interesada en trabajar con	1:57 desde pequeña “la educación es algo de vocación y yo desde chiquita me interesé por ayudar a los chiquitos, en el colegio iba a ayudarle a la profesoras” min

	motivarlos	trabajar en colegio. Ella lo descubrió por casualidad “ I had no idea that I wanted work in school, I feel into it unexpectedly” 3:17	niños pequeños. Yo solo trabajo con grandes, no tengo experiencia con pequeños. quería salir de la casa por lo menos 2 días	2:00 Tía era profesora de preescolar y en vacaciones ella se iba con ella a ayudarla. A la edad de 10 años. Ella piensa que la edad en la que están los niños en preescolar es una etapa fundamental en el desarrollo del ser humano, por lo que como docente debe ayudar en ese proceso.
3 ¿Podrías contarme brevemente cual ha sido tu recorrido de formación profesional?	3:20 inglés y francés como lengua extranjera. La carrera daba para realizar especialización: traducción o enseñanza. Ella escogió enseñanza. 3 años y dos años de maestría Cracovia, universidad pedagógica de Cracovia. Futuro planea hacer maestría ya que tuvo que parar sus estudios para	Estudió antropología y sociología Ella recibió preparación en el modelo de Montessori para poder enseñar en preescolar 2:07 “you do not need for preschool a teaching certificate...you need to have bachelors or masters... and you need the Montessori training”	4:00 estudios de américa latina (ver la economía, literatura, política, cultura) ella se inclinó hacia la sociología. 5:36 al graduarse realizó un TESOL en Barcelona para enseñar inglés como lengua extranjera (1 mes)	3:00 no estudio preescolar en primera instancia debido al temor que te infunden de que los maestros ganan poco y se mueren de hambre. En una universidad privada en Bogotá estudió un semestre de relaciones internacionales, pero se dio cuenta que no era lo suyo. gracias a una persona cercana a ella que estudiaba pedagogía infantil en la

	venir a Colombia.	Ella estudió en la Universidad de Richmond, Virginia durante todo un verano y durante el año escolar hizo varias capacitaciones sobre el modelo. Curso en el Colomboamericano de cómo enseñar inglés como segunda lengua		javeriana le vio el valor para hacer lo que realmente le gustaba Regresó a Cali y empezó a estudiar licenciatura en preescolar en la universidad san buenaventura porque era la única acreditada en el valle. 9 semestres de duración. No le enseñaron cómo enseñar inglés. “es una de las carreras que más inglés ve por la posibilidad laboral que existe, pero realmente como tal no me enseñaron a enseñar inglés como tal. “ 4:35 se ven 9 niveles de inglés donde los dos últimos son acerca de la didáctica; sin embargo ella siente que no fue completo, que le quedaron muchos vacíos.
4 ¿Qué otras experiencias	4:29 Una de las experiencias que más significó para ella fue	5:00 Trabajo en un refugio secreto para las víctimas de violencia doméstica. Ella	6:20 llegó a Colombia con una invitación de la universidad Santiago de Cali	6:50 comenzó a hacer práctica desde tercer semestre y eso fue una gran oportunidad pues, le

considera que han sido importantes en su formación y en su práctica profesional?	el tiempo que tuvo que trabajar en un colegio como prerrequisito de su carrera. Medio año. Otra experiencia que tuvo fue trabajar en la universidad el primer año cuando llego a Colombia.	enseñaba a los hijos de aquellas mujeres. Estaba a cargo de niños hasta los 16 años Esta experiencia le ayudó a su desarrollo profesional. También el conocimiento de otras culturas, vivir acá en Colombia y su trabajo con los niños le ayudó mucho	para trabajar con ellos. Pero al final, no estuvo listo. Luego entro al colegio Jefferson 6:58 fue un infierno total 8 grado “el primer año fue un infierno total, enseñando octavo grado que es el peor grado de enseñar toda la vida, porque las hormonas están empezando a alborotarse son aletosos, y no tenía ninguna idea de cómo manejar un salón, de cómo no sobrepasar la línea de autoridad” también entró en conflicto con la coordinación por diferencias culturales “no podemos molestar al cliente, que es el padre de familia” 8:57 Colombo británico- la experiencia fue diferente. Era un ambiente agradable. Empezó 7 años, brindaban muchos espacios de	ayudaba a poner en práctica lo que aprendía, a la vez que conseguía experiencia profesional y manejo de grupo. Cuando fue profesional esa experiencia le ayudo a desenvolverse mejor, tener más confianza, facilidad para que la contrataran. Le gustaría que la universidad brindara un poco más de acompañamiento en cuento a lo referente al concurso al escalafón para trabajar en instituciones públicas. según ella, el departamento que se encarga de los niveles de inglés es externo al de pedagogía, por lo que ella piensa que es ese departamento que debe evaluarse, ella señala que la mayoría de sus compañeras no se graduaron con un buen nivel
--	---	--	---	---

			capacitación. No estaba feliz enseñando inglés. Le encanta enseñar pero no inglés 11:43. 2 años trabajando en el jardín. Buen equipo. ha aprendido mucho de los niños, el mundo del niño es muy diferente al mundo del adulto” “no puedes seguir al mundo que tú quieres, tienes que seguir al ritmo de ellos” Ser mamá también la ha ayudado en su profesión. Enseñó a su propia hija por 1 año como homeschooling debido a que el colegio donde estaba era inseguro.	de inglés, por lo que no es posible que puedan enseñar bien cuando realmente ni lo hablan (9:40)
5 Con la experiencia que tiene hoy en día ejerciendo como	6:15 Ella está contenta con el programa que estudio. Fue muy completo. Le enseñan incluso cómo enseñar la L2 en niños.	6:00 Yes, it help. I was a traditional school. Diferentes materiales, técnicas.	21:56 No, le dieron buenas bases en el sentido que en el curso de TESOL le enseñaron como planear y escribir un plan de aula y de cómo manejar el	6:17 sí. En cuento a lo referente a la enseñanza en primera infancia, cree que fue muy completa. hay ciertos aspectos que le gustaría que se profundizara mas

docente de preescolar bilingüe, ¿considera que la formación le dio bases suficientes para afrontar su vida profesional? ¿Qué le cambiaría o le agregaría a su programa académico?			tiempo. Técnicas... todo muy básico. ella no se siente insegura, ella expresa “no, yo sé que no me falta, yo sé que lo que no recibí en entrenamiento profesional, lo recibí en experiencia real” 23:10	
6 Si estudió preescolar, ¿Dónde aprendiste inglés? Si estudió lenguas, ¿cómo te has formado para trabajar con	No aplica	No aplica Sin embargo ella lee y autodidactica	18:25 preguntando a los maestros acerca. toda su carrera como docente ha sido formada a punta de solo experiencia “toda mi carrera de profesora de inglés, a parte del entrenamiento que hace hace 20 años, ha sido a punta de	4:45 yo aprendí ingles porque sus hermanos mayores viven en USA y Canadá muchos años. Desde pequeña le hablaban desde ahí, empezó a educar el oído, veía y escuchaba música en inglés. En el colegio estudiaba sola, no era bilingüe pero ella iba más allá de lo que le

niños pequeños?			solo experiencia” 18:36	enseñaban. Entro a un instituto a estudiar inglés. Fue un gusto por el idioma más que todo. Lo que ella prendió como profesora bilingüe se lo debe a su trabajo actual.
7 ¿Qué espacios de capacitación y desarrollo profesional docente encuentra en su actual institución de trabajo?	8:00 Ella es nueva, no sabe bien que espacios hay. Pero ella dice que si le gustaría participar si llegan a haber.	8:04 Si, acerca del British Council. 2 veces al año	No, tienes para padres de familia. Pero no para profesores.	sí, mucho 11:00 Formación integral. Vicerrectoría los encetan capacitando constantemente, enseñando nueva didáctica y metodologías. enfoque histórico-cultural reciben capacitaciones tanto para temas que se traten en español como en ingles por otra parte el departamento de inglés, se encarga de mantener a los profesores actualizados en metodologías y didácticas pues su misión en formar

				lideres bilingües 12:34 Cada semana tienen reunión con la directora del departamento de inglés, les dan estrategias, les evalúa el trabajo constantemente, les dan retroalimentación.
8 ¿Cuál es la concepción que tiene su institución actual del bilingüismo temprano?	8:27	8:34 Preparar al niño para un mejor futuro. Relacionado al estudio, trabajo.	24:54 No esperan que hablen, promueven el bilingüismo en edades más altas. Lo que buscan es exponer a los niños desde edades tempranas. A un hablante nativo que juega con ellos media hora dos veces a la semana. Afinando el oído.	13:15 No sé, no lo tengo claro. Sé que manejan los siete niveles lingüísticos y en base a eso es que trabajan en nivel de inglés en los niños. A partir de la cotidianidad. que los niños estén en inmersos
9 ¿Cómo justifica la institución la enseñanza del inglés a temprana edad?	Porque aprenden fácil, rápido.			

10 ¿Qué piensa usted del bilingüismo temprano?	Es importante. Es la enseñanza desde edades cortas.	10:54 Súper importante Lo más pronto posible. Cuando ya estén listos para desarrollar su “english tongue” 11:08 Súper importante hablar 2 lenguas al mismo tiempo. Niños son capaces, especialmente entre 3 y 6 años. Ellos son como esponjas que absorben todo que está al frente de ellos	25:50 Niño a temprana edad maneja los dos idiomas y se puede comunicar en cualquiera de los con la misma facilidad.	15:55 Entiendo que es cuando se empiezan a formar niños en otra lengua pero en edad temprana. Cuando desde chiquitos se empiezan formar en el idioma. Los niños en los primeros seis años de vida en donde tienen muchas más conexiones neurológicas, entonces todo lo que aprendes en esa etapa, es lo que te va ayudar para el futuro a crecer.
11 ¿Qué dificultades ha encontrado en su práctica en el aula bilingüe al enfrentarse a un público menor de 6 años?	11:40 Los niños no están acostumbrados al inglés.	12:15 ninguna	28:36 La falta de atención, no se pueden concentrar por más de unos minutos. (Se ve que son los niños que tienen menos atención de los padres) la parte afectiva afecta mucho. ¡Lo que tú pensaste que era divertido, para ellos no lo es!	18:59 Lo más difícil, lo que más interfiere en el proceso, es la parte actitudinal, el niño que no se interesa, el niño que no quiere ir a colegio, el niño que no quiere escucharte, que no quiere hacerte caso. Es muy difícil en algunos casos porque los niños se manejan en dos

				contextos: el familiar y escolar. Y si no se recibe apoyo desde casa, es muy difícil solucionar los problemas. Pues la mayoría de los inconvenientes tiene sus raíces de problemas en casa.
12	13:11	No aplica	34:50	21:23
¿Cómo soluciona usted las dificultades en la práctica con niños pequeños?	Utilizar el cuerpo, imágenes, dibujos, videos, libros para hacerse entender		Sigue las reglas que la profe del salón tiene. La silla de la reflexión. Recordarles las reglas.	Depende del caso del niño. Tienen apoyo por parte de psicología, terapia ocupacional. Entonces hay proceso, se remite, luego se citan las familias, etc se agarra el el problema desde raíz.
13	14:33		44 seg	23:08
¿Qué competencias profesionales considera necesarias en un	Tener un título de licenciado. Ella se sorprende que acá en Colombia hay profes		Haya estudiado preescolar, sepa las etapas, del desarrollo.	Hay que seguir educándose todo el tiempo. No solo porque tengas un título te debes quedar ahí. Si quieres dejar una huella, debes seguir

profesor de preescolar bilingüe?	que no tienen título y están enseñando.			preparándote.
14 Además de conocimientos y habilidades en la segunda lengua, metodología y didáctica, ¿qué características personales debe tener un maestro de inglés en preescolar?	Paciencia, ser activo, dinámico, que le guste jugar Que ser cooperativo	Paciencia, tener amor y respeto por el niño como un ser humano.	Tener paciencia. Entender ser en su ritmo, edad. 2:16 empático, ver el mundo como los niños lo ven creativo, proactivo, comunicador	24:07 Es vocación. “no hay un día en mi vida en que yo diga no quiero ir a trabajar, no quiero ir a ver esos niñitos, o sea, jamas”24:20 Ser positivo, tener paciencia, ser organizado, responsable, empático. 25:20 “si tu encuentras en cada niño sus fortalezas, sus cosas buenas antes que sus debilidades, siempre vas a tener niños felices y contentos trabajando en tu aula”

