

# **Logros y desafíos del proyecto: “Acercamiento a lenguas extranjeras en el Centro Infantil Laboratorio” de la Universidad de Costa Rica**

ILEANA ARIAS CORRALES  
PATRICIA BARQUERO VARGAS  
Escuela de Lenguas Modernas  
Universidad de Costa Rica

## **Resumen**

El presente artículo pretende plasmar el desarrollo del proyecto de Acción Social: Ed-993- “Acercamiento a Lenguas Extranjeras en el Centro Infantil Laboratorio”, perteneciente a la Escuela de Lenguas Modernas de la Universidad de Costa Rica tomando en cuenta los resultados del estudio realizado a finales de 2009, gracias al cual se establecieron las principales fortalezas y retos del proyecto.

## **Palabras claves:**

percepción, motivación, enseñanza, aprendizaje y adquisición de lenguas extranjeras en niños y niñas entre uno y seis años de edad, inglés como segunda lengua, francés como segunda lengua

## **Abstract**

This article aims at depicting the development of the outreach program of the School of Modern Languages of the University of Costa Rica titled, “An Approach to Foreign Languages in Centro Infantil Laboratorio,” taking into account the findings of a study carried out at end of the year 2009, which helped establish the main strengths and challenges of this project.

**Key words:** perception, motivation, foreign language teaching, learning, and acquisition in 1-6 year old children, English as a second language, French as a second language

## Introducción

El Centro Infantil Laboratorio es un programa permanente que pertenece a la Vicerrectoría de Acción Social y al Departamento de Extensión Docente de la Universidad de Costa Rica. La misión de este centro es la de “contribuir con el desarrollo integral de la niñez, sus familias, comunidades y del sistema educativo nacional mediante una atención transdisciplinaria que conlleve a la realización de personas felices y con una mejor calidad de vida para la construcción de una sociedad más justa, equitativa y democrática” (*Propuesta Pedagógica*, 2010). Además, esta institución promueve la formación de personas interdependientes, lo cual se logra por medio de valores fundamentales como la solidaridad, la tolerancia, el respeto, así como, por medio de la expresión de sentimientos y opiniones.

El CIL<sup>1</sup> trabaja bajo una visión holística, es decir, que concibe la realidad y el entorno como un todo unitario e integral, el cual asegura, en el caso específico de esta institución, que las niñas y los niños tengan una mejor calidad de vida.

Además del holismo, en el CIL se trabaja bajo una modalidad interdisciplinaria centrada en la atención de los niños y las niñas, cuyas edades en 2009, año en que se realizó el estudio, van de uno a cinco años y tres meses. La población infantil del CIL está conformada por hijos e hijas de funcionarios y estudiantes de la Universidad de Costa Rica, así como niños y niñas provenientes de la comunidad de Montes de Oca y de sus alrededores.

El proyecto “Acercamiento a Lenguas Extranjeras en el Centro Infantil Laboratorio” ha promovido a lo largo de más de diez años la enseñanza del inglés y, desde 2009, la enseñanza del francés. El presente estudio pretende dar a conocer los procesos por los cuales ha pasado dicho proyecto y la percepción de las partes involucradas.

## Antecedentes del proyecto

En el año 1999, el proyecto “Acercamiento a Lenguas Extranjeras” ve la luz, bajo el nombre de “Acercamiento a un Segundo Idioma”. Dicho proyecto fue en un principio liderado por las docentes Ana Lucía Prado, Myriam Díaz y Milagro Obando. Su principal objetivo fue implementar un proyecto en el cual, por medio de la enseñanza del inglés, se pudiera satisfacer a la población del CIL no sólo en cuanto al aprendizaje de una lengua extranjera, sino también en los ámbitos cognoscitivo y emocional, con respeto a la visión y misión de la institución.

Por tratarse de niños y niñas cuyas edades oscilan entre uno y cinco años, dichas docentes se focalizaron en trabajar bajo un modelo de enseñanza basado en la idea de “aprender haciendo”, es decir, que las clases se impartían totalmente en inglés, lo que generaba el aprendizaje por medio de la exposición al idioma extranjero. De esta manera, el proyecto logró integrarse a la metodología de la institución.

Así, en el año 2000, la docente Mabel Ovares decide incluir en el proyecto la presencia de un estudiante de tercer año de la carrera de inglés para que laborara algunas horas por semana con el cuarto nivel. Esta idea de “estudiante-maestro” tuvo una buena acogida en la población de este centro educativo, pues se propuso que el asistente se comunicara únicamente en lengua extranjera.

De esta manera, siguiendo la tónica metodológica que hasta ahora había brindado frutos, la docente Ana Patricia Barquero Vargas busca que estos “estudiantes-maestros” tengan más notoriedad en el CIL. En 2006 se logra que un asistente cubra la totalidad de los cuatro niveles del centro para ese momento. Además, se logra afianzar la metodología establecida que partía de la idea de “aprender haciendo” aunada al método natural, que se refiere a principios de adquisición en los cuales la exposición al idioma extranjero en un contexto real, es decir cotidiano, hace posible que los aprendices sean capaces de comprender y más tarde producir en lengua extranjera, tal y como ocurre con el aprendizaje de la lengua materna.

Sin lugar a dudas, uno de los mayores logros de este proyecto es el hecho de haber incluido el francés como lengua extranjera a principios de 2009. Si bien es cierto que esta idea causó en un principio cierta conmoción (dada la edad y los procesos que los niños y niñas del CIL enfrentan en lengua materna), el hecho de estar expuestos además del inglés al idioma francés, representó todo un desafío no sólo para las maestras de los niveles en que el francés fue incluido, sino también para la entonces directora Alexandra Segura y para las responsables del proyecto. A raíz de esta innovación, se decidió cambiar el nombre del proyecto de “Acercamiento a un idioma extranjero” a “Acercamiento a Lenguas Extranjeras en el CIL” para reflejar de esta manera la apertura a otras lenguas además del inglés.

Con la idea de no confundir a los niños y las niñas en sus procesos en lengua materna y de motivarlos al aprendizaje no sólo del inglés, sino también del francés, esta segunda lengua extranjera se introdujo gradualmente en cada nivel, del mismo modo en que se había introducido el inglés en un principio.

Además de la exposición a estas dos lenguas, se procuró que los niños y las niñas descubrieran nuevas culturas, abriendo así un horizonte de tolerancia a las diferencias entre las diversas culturas por medio de variadas y atractivas actividades. Desde 2006 hasta ahora, se ha enfatizado la realización de actividades culturales que involucren a todos los niveles del CIL, debido al impacto positivo que éstas han tenido. Por medio de la elaboración de actividades como éstas se refuerzan los objetivos de este proyecto y la idea de que todo aprendizaje de una lengua extranjera es inherente a la cultura en la cual está inmersa.

Con el afán de obtener impresiones acerca del proyecto, y de la introducción del francés como lengua extranjera en 2009, Ana Patricia Barquero Vargas e Ileana Arias Corrales crearon instrumentos que les permitieron llevar a cabo una evaluación global del proyecto con el fin de optimizarlo y ante todo de atender las necesidades de todos los niveles de este centro y de las comunidades de las que provienen. El objetivo primordial de esta evaluación se centró en el desarrollo del proyecto y del impacto que éste ha causado principalmente en los

niños y las niñas. Los datos arrojados por estos cuestionarios son la base para este artículo.

### **Contextualización teórica**

Desde los inicios del proyecto, la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras en el CIL se ha dado en la cotidianeidad de los niños y las niñas de manera natural, es decir, por interacción y exposición al idioma extranjero. Los cursos de idioma que se imparten no son por ende tradicionales; es decir, los niños y las niñas son libres de participar en ellos y se trata de que poco a poco se sientan atraídos por estos espacios y descubran ambos idiomas por medio de actividades como el juego, los cuentos, las canciones, las actividades dentro y fuera del aula, entre otras.

Dichas prácticas pedagógicas están fundamentadas en la teoría del aprendizaje de una segunda lengua denominada “Enfoque natural”, desarrollado por Tracy Terrell durante los años setentas. Esta teoría está basada en el Modelo Monitor de Stephen Krashen cuyo principal objetivo es desarrollar la competencia comunicativa inmediata en los aprendices de lenguas extranjeras (Citado en Zainuddin, 2002). Esto requiere de un proceso complejo en el cual intervienen numerosos factores tales como la edad, la motivación, el conocimiento previo y el contexto socio-económico del que proviene el público con el que se trabaja. Siguiendo esta corriente de pensamiento, es de esperar que las actividades propuestas en clase estimulen la interacción y, por lo tanto, la comunicación.

De esta manera, el componente gramatical pasa a un segundo plano y el aprendizaje de la lengua se da de manera implícita e inductiva. Según Terrell, para iniciar el entrenamiento lingüístico en lengua extranjera, es necesaria la construcción de la competencia comunicativa (Citado en Zainuddin, 2002). Para que el aprendiz sea eficaz comunicativamente hablando, el docente deberá proponer actividades relativas a la comprensión oral en primera instancia, donde el papel del vocabulario será primordial dado que debe haber una instrucción focalizada en el nivel semántico de la lengua.

Planteamientos como los del Método Natural señalan que la interacción oral en la lengua meta es posible de lograr en un contexto cotidiano, por lo que plantean que el aprendizaje de lenguas se da en la misma forma en que se aprende la lengua materna, destacando con esta afirmación la idea de que es en la interacción cotidiana donde se logra un aprendizaje significativo.

Seguidores de esta corriente metodológica defienden la idea de que una lengua extranjera puede ser enseñada sin recurrir a la L1 si el significado es transmitido a través de la presentación de objetos y de la ejemplificación de palabras en L2. Es decir, que al inicio se pueden producir enunciados simples como palabras aisladas (colores, animales, números, etc.) y se espera que con el paso del tiempo, estos enunciados se vuelvan más complejos.

Ahora bien, si se desea implementar de manera coherente la metodología que se deriva de la teoría anteriormente mencionada, se deben tomar en

cuenta, en el momento de planificar las lecciones, diversidad de actividades y “The use of visuals (graphs, charts, pictures, objects, realia), gestures, demonstrations, motherese/parenthèse (slower speech, simpler language repetition, rephrasing, clear enunciation)” (Zainuddin, 2002: 96). Así, las asistentes de lengua extranjera promueven el uso de diversos soportes didácticos tales como láminas, libros de cuentos, música y juegos, entre otros. Además del lenguaje no verbal, hacen constantes esfuerzos al implementar actividades que involucren el movimiento y los sentidos y que sean al mismo tiempo significativas para los aprendices.

Asimismo, la variedad de actividades propuestas es uno de los pilares fundamentales de sus clases para promover la motivación y al mismo tiempo explorar las diferentes destrezas de los y las aprendices.

Partiendo de una visión más constructivista y en concordancia con los planteamientos vigoskianos, en el sentido de que el potencial del aprendizaje de niños y niñas se maximiza mediante la interacción social con sus maestros y sus compañeros, este proyecto promueve la interacción entre asistentes y estudiantes mediante el uso del inglés y el francés en las experiencias diarias.

Actualmente, el aprendizaje de las lenguas extranjeras es de gran relevancia, pues en un mundo diverso y globalizado, donde el desarrollo de la tecnología y la comunicación es cada día mayor, el acercamiento de los niños y las niñas al aprendizaje de segundas lenguas es una gran herramienta tanto para su desarrollo personal como para su futuro desarrollo profesional.

## **Proceso de evaluación**

Durante el 2009, se realizó un estudio que pretendía evaluar a grandes rasgos el proyecto, tomando en cuenta la percepción de los actores que interactúan en éste, a saber los niños y niñas, las asistentes, las maestras y las familias. A continuación se describen las principales etapas que se llevaron a cabo en este proceso desde el punto de vista metodológico.

### **Metodología**

#### **Etapas**

Las responsables reflexionaron acerca de la importancia de realizar un estudio que permitiera revelar las apreciaciones de las familias, de los niños y las niñas, de las maestras y de las asistentes, con respecto al desarrollo de este proyecto.

Seguidamente, se elaboró una serie de cuestionarios que permitieron conocer la percepción de las partes en cuanto a este proyecto.

Se pensó que, debido a las edades de los niños y las niñas, era necesario que una o varias personas efectuaran entrevistas ya que éstos no podrían responder

al cuestionario independientemente. Por ende, se solicitó a dos estudiantes de Lenguas Modernas su colaboración voluntaria para realizar las entrevistas.

Conjuntamente con la dirección y con la coordinación pedagógica, se decidió no entrevistar a los niños y niñas de primer nivel debido a su edad. Sin embargo, si se enviaron los cuestionarios a las familias.

## Etapa 2

Se diseñó y aplicó un instrumento de evaluación para cada uno de los participantes en este proyecto: un cuestionario para los niños y las niñas, uno para las maestras, uno para las asistentes y uno para las familias.

En el caso de los cuestionarios para la población infantil del CIL, se optó por preguntar a los niños y a las niñas su apreciación acerca de las asistentes de ambos idiomas y de las actividades que realizan en clase.

Así, cada niño o niña tuvo que responder tres cuestionarios, uno por cada asistente. Para evitar que fuera un proceso largo y tedioso, se realizó en dos días, razón por la cual, tal y como aparece en el cuadro 1, hay niños y niñas que no realizaron las evaluaciones, pues se ausentaron por diversos motivos. Igualmente, es importante mencionar que por tratarse de niños y niñas muy pequeños, en varias ocasiones no quisieron responder todo el cuestionario, razón por la cual algunos porcentajes no equivalen a la cantidad de encuestados.

## Etapa 3

Posteriormente, se solicitó tanto a las familias como a las maestras y a las tres asistentes de las dos lenguas responder los cuestionarios.

En el siguiente cuadro se puede apreciar la cantidad de cuestionarios que se realizaron o se distribuyeron, no siendo así la misma cantidad de información recopilada al final de esta etapa.

**Cuadro 1**  
**Participantes en el proyecto de evaluación CIL 2009**

	Asistentes de lenguas extranjeras			Familias	Maestra por nivel
	Esther Ariza (francés)	Ányeli Valverde (inglés)	Catalina Retana (inglés)		
Nivel 1	No aplica	No aplica	No aplica	11 familias	No hubo devolución de cuestionarios
Nivel 2	09 niños y niñas	13 niños y niñas	No aplica	15 familias	No hubo devolución de cuestionarios
Nivel 3	16 niños y niñas	-	11 niños y niñas	14 familias	No hubo devolución de cuestionarios
Nivel 4	10 niños y niñas	09 niños y niñas	-	2 familias	No hubo devolución de cuestionarios

## **Etapa 4**

Finalmente, las responsables del proyecto se dieron a la tarea de analizar los resultados arrojados por estos cuestionarios y a interpretar la información. Este estudio fue incluido en el informe anual de labores del año 2010. A partir de este, las responsables determinaron las principales fortalezas y debilidades de este proyecto de Acción Social.

### **Síntesis del estudio**

En términos generales, el análisis de los resultados de este estudio evaluativo arrojó conclusiones significativas para el mejoramiento de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en el Centro Infantil Laboratorio. A continuación presentamos tres secciones: las percepciones de los niños y las niñas, de las familias y de las asistentes hacia el proyecto.

#### **A. Percepciones de los niños y las niñas**

En términos generales, una gran mayoría de los niños y las niñas se expresa positivamente acerca del proyecto y de las asistentes, lo cual se ve reflejado en el siguiente resumen en el cual se toman en cuenta tanto los datos de inglés como los de francés. Seguidamente, mostramos los resultados a partir de la pregunta 3 del instrumento de seguimiento<sup>2</sup>, debido a que las dos primeras no aportaban datos relevantes para este estudio.

#### **Pregunta 3**

En esta pregunta que consistía en expresar cómo se sentían con las asistentes, una gran mayoría (60%-80%) de los niños y niñas señala sentirse muy bien en su compañía. Esta apreciación puede influir en su motivación y en los procesos de aprendizaje del inglés y del francés. Esta idea apoya uno de los postulados de la teoría de Krashen, en el cual expone que cuando el aprendiz se encuentra en un ambiente bajo en ansiedad, en el que se siente bien, puede darse un mejor rendimiento en el campo cognoscitivo.

#### **Pregunta 4**

En este caso, se preguntó a los niños y niñas su apreciación en relación con los juegos que realizaban con las asistentes. Tal y como es de esperar, debido al factor etario, el juego es una de sus actividades predilectas. La califican de “muy divertidos” una gran mayoría de los niños y niñas de los niveles 2 y

3; sin embargo, en el caso del nivel 4, la mayoría de las respuestas se orientan a las opciones “divertidos” y “no tan divertidos”. Esta variante es difícil de interpretar, ya que puede deberse una vez más a procesos propios del desarrollo de los niños y las niñas que se encuentran en estas edades, además de sus intereses.

### **Pregunta 5**

Con la pregunta “Entiendo lo que la asistente me dice”, se buscó información referente a si los niños y las niñas están conscientes de la coexistencia de diversos códigos lingüísticos en su entorno, a saber, el español, el francés y el inglés.

De esta manera, se encontró que la mayoría de los aprendices logran comprender lo que las asistentes les comunican. En el nivel 2, por ejemplo, 61% dice comprender lo que la asistente de inglés dice; 73% de los niños y niñas del nivel 3 son de la misma opinión, así como 77% del nivel 4. En el caso del francés, 67% de los niños de nivel 2 expresan que pueden comprender lo que les dice la asistente; en el nivel 3, 52% y finalmente en el nivel 4, 37% de los niños y las niñas afirma comprender lo que se les dice en francés.

En el caso de esta pregunta debemos tomar en cuenta que los niños y las niñas de niveles 3 y 4 han estado expuestos al inglés en años anteriores, no así en el caso de francés, que se introdujo durante el año en que se realizó la evaluación.

### **Pregunta 6**

En esta última pregunta, se buscaba averiguar cuáles eran las actividades preferidas de los niños y las niñas durante las clases de inglés y de francés. Por tratarse de la única pregunta abierta, las opiniones fueron muy variadas y se clasificaron de la siguiente manera: juegos, dibujar, jugar en el patio, pintar, y otros. En todos los niveles, más de 45% de los niños y las niñas de los tres niveles expresa que su actividad preferida es jugar, seguida del dibujo y de jugar en el patio. En cuanto a “otros”, cabe recalcar respuestas como “hablar en inglés”, “escuchar inglés” o “hablar en francés”.

Podemos constatar que varios niños y varias niñas están conscientes del aprendizaje del inglés y por lo tanto de la existencia de varios códigos lingüísticos. Este aspecto es muy revelador, pues refleja que ambos no sólo se interesan en este idioma, sino también que perciben diferencias en cuanto a esta lengua y a su lengua materna.

Se puede concluir que la percepción que tiene la gran mayoría de los niños y las niñas entrevistados es muy positiva, tanto en cuanto a las asistentes como a las actividades que se realizan en ambos idiomas. Además, como lo hemos mencionado en párrafos anteriores, muchos perciben la existencia de códigos lingüísticos diferentes del suyo.

## B. Opinión de las familias

De las cuarenta y dos familias que respondieron el cuestionario<sup>3</sup>, la mayoría estaba al corriente de la existencia de este proyecto y de que se imparten lecciones en inglés y en francés. Asimismo, la mayoría de los niños y las niñas han comunicado en sus hogares que están aprendiendo lenguas extranjeras.

Además, las familias señalan en su mayoría que sus hijos e hijas producen enunciados en inglés y francés en sus hogares. Esta valiosa información nos permite corroborar que se están integrando y asimilando contenidos de clase y que los niños y niñas empiezan a producir en lengua extranjera. Se trata principalmente de locuciones cortas como números, saludos y palabras aisladas; algunos también son capaces de cantar extractos de canciones.

A pesar de que en la mayoría de los casos hay producción de palabras aisladas, deseamos rescatar el valor pragmático de los saludos, debido a que si bien es cierto son palabras aisladas, éstas deben ser emitidas en un contexto comunicativo definido, en un momento dado. De esta manera, podemos afirmar que muchos niños van más allá de la mera repetición de palabras, ya que producen de manera auténtica y contextualizada palabras con gran contenido semántico y cuya función es primordial en las relaciones interpersonales.

Por otra parte, varias familias apuntan a la necesidad de aumentar las horas de exposición a los idiomas e incluso algunas consideran que el proyecto debería proponerse como una opción adicional al currículum del CIL e incluir otras lenguas. Además, un buen número de familias menciona la importancia de reforzar la comunicación entre el hogar y el proyecto para, de esta manera, beneficiar a sus hijos e hijas.

Se puede afirmar de igual manera que las familias que respondieron el cuestionario tienen un alto grado de compromiso con la formación académica de sus hijos y además reconocen la importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras, por lo cual insisten en el aumento de horas y en la necesidad de que este proyecto se amplíe.

## C. Percepción de las asistentes del proyecto

Para las tres asistentes, la experiencia de haber trabajado en el CIL ha sido muy enriquecedora. En el instrumento de seguimiento<sup>4</sup>, señalaron que muchas veces el mayor desafío de trabajar en este centro fue adaptarse a la metodología y al público tan específico con el que se labora.

Es importante mencionar que las tres asistentes han sentido apoyo por parte de las maestras, pero más aún de la coordinadora pedagógica, quien las ha guiado. En cuanto a las posibles mejoras que se pueden implementar en el proyecto a largo plazo, las tres asistentes señalan impartir más horas de cada idioma por semana. Asimismo, indican que sería beneficioso para los niños y las niñas que se cuente con más material audiovisual.

En general, los resultados de estos cuestionarios revelan datos positivos para el proyecto.

## Logros y retos del proyecto

### Logros

Uno de los mayores logros durante el periodo 2008-2012 ha sido, sin duda, el incremento de horas asistentes asignadas por la Vicerrectoría de Acción Social (VAS), Sección de Extensión Docente, para este proyecto. El cuadro que se presenta a continuación muestra este incremento así como la división curricular que se hace de las horas.

**Cuadro 2**  
**Horas otorgadas a los asistentes del proyecto 2008-2012 por la VAS**

Año	Horas por las VAS	Horas de inglés	Horas de francés	Planeamiento didáctico
2008	12	10	00	02
2009	15	09	04	02
2010	15	09	04	02
2011	18	09	06	03
2012	21	09	09	03

Al tratarse de un proyecto con más de diez años de vigencia, ha habido cambios y una clara evolución, gracias a todas las partes que colaboran en este proyecto y al apoyo de la Escuela de Lenguas Modernas

Parte de las fortalezas de este proyecto es contar, desde el año 2009, con un presupuesto otorgado por la VAS, el cual se destina a la compra de materiales como cartón, papel, lápices, goma, fotocopias y marcadores. Este presupuesto se ha venido renovando año tras año y esperamos que pueda aumentar con el paso del tiempo, pues el proyecto tiene nuevas necesidades que se deben cubrir financieramente.

Asimismo, el apoyo que algunas familias han demostrado hacia este proyecto se ha convertido en un logro que esperamos se mantenga en los años por venir, así como la colaboración incondicional de la coordinación pedagógica y de la administración del CIL. Sin la colaboración de estas tres partes, el éxito de este proyecto no hubiera tenido los alcances que tiene hoy.

Por otra parte, el hecho de contar con estudiantes con un alto grado de responsabilidad y de un excelente nivel lingüístico es otro de los logros del proyecto. Además del perfil académico de los asistentes, es importante mencionar que su trabajo desde el punto de vista relacional ha sido ejemplar. Como se destaca en las respuestas a los instrumentos de seguimiento, casi la totalidad de los niños y las niñas encuestados se sienten muy bien en compañía de las asistentes y se muestran motivados hacia el aprendizaje de lenguas extranjeras, lo que denota su entrega y compromiso con el proyecto.

Otro de los logros del proyecto ha sido la sistematización del cronograma anual de actividades culturales que se implementó desde 2009. Así, cada año el proyecto se ha dado a la tarea de hacer nuevas propuestas. Este tipo de actividad ha sido clave para cumplir con los objetivos de este proyecto, pues por una parte está la enseñanza de las lenguas en sí y al mismo tiempo buscamos sensibilizar a los niños y las niñas para descubrir nuevas culturas y mostrarse curiosos y tolerantes ante ellas.

### **Retos**

A pesar de que este proyecto ha alcanzado varios logros, no podemos dejar de lado los retos para su mejoramiento. De ser superados, estos desafíos lograrán proporcionarle más estabilidad y proyección.

Primero, se considera que debe haber un aumento sustancial de las horas otorgadas a los asistentes anualmente. Si bien es cierto que se ha venido aumentando paulatinamente el número de horas, éste resulta insuficiente. Lo ideal sería que cada grupo tuviera al menos tres clases de dos horas semanales para poder obtener resultados más satisfactorios.

Otro de los retos es realizar una evaluación anual para, de esta manera, analizar las problemáticas que atañen a este proyecto. Este es uno de los mayores retos al que deberá hacer frente el proyecto, debido sobre todo al tiempo que requieren las investigaciones en general.

Además, estamos conscientes de que si bien es cierto que el apoyo de las familias es considerado un logro, es al mismo tiempo un desafío, pues cuando se realizó el proceso de evaluación, en el nivel 4, por ejemplo, se devolvieron tan solo 2 cuestionarios respondidos, lo que deja entrever que por diversas razones la comunicación entre el proyecto y las familias debe ser fortalecida. Asimismo, se evidencia la necesidad de reunirse al menos una vez por semestre con las familias para tenerlas al tanto de las actividades del proyecto, de sus logros y de cómo pueden colaborar en el desarrollo integral de sus hijos e hijas.

En cuanto a la metodología, otro reto es desmitificar la idea de que los procesos de desarrollo del lenguaje de los niños y las niñas de uno o dos años pueden verse entorpecidos con la presencia de lenguas distintas de la materna. Esta idea proviene del hecho de que muchos niños y niñas durante estas edades aún no producen en lengua materna, y existe la idea de que si hay *input* o estímulos en lengua extranjera, esto va a retardar el proceso de producción en lengua materna. Actualmente, existen estudios en los que más bien se abordan las innumerables ventajas de iniciar la exposición a lenguas extranjeras desde edades preescolares, tales como afinar la atención y ejercicios de memoria. El temor a la convivencia de varias lenguas en el entorno de los niños y niñas del CIL ha sido un temor presente en algunas de sus maestras. Se espera que con el paso del tiempo y con los resultados arrojados por este proyecto, logren dejarse de lado mitos como éste en un futuro cercano.

Por otra parte, se ve la necesidad de continuar proponiendo el calendario anual de actividades culturales, pues son experiencias en las que los niños y las niñas interactúan en espacios auténticos de comunicación en lengua extranjera y, además, se divierten y comparten la experiencia con otros niños y niñas.

## Conclusiones

Sin lugar a dudas, las evaluaciones realizadas a finales del 2009 constituyen un corpus de información bastante amplio; gracias a éste, logramos analizar el proyecto a grandes rasgos tomando en cuenta la mayoría de las partes involucradas en él.

Es lamentable que en el caso de las maestras no hubiera respuesta alguna<sup>5</sup>, pues su punto de vista en cuanto al proyecto es clave para realizar mejoras, sobre todo tomando en cuenta que los asistentes son estudiantes de lengua francesa o inglesa, pero no son especialistas en la enseñanza de lenguas en edades preescolares.

Este estudio constituye, además, un primer esfuerzo por sistematizar y difundir este proyecto existente desde hace más de diez años; de esta manera, los resultados plasmados en este artículo permiten conocer tanto a las diversas partes que colaboran con el proyecto como sus logros y retos futuros.

A manera de conclusión, podemos afirmar la necesidad de realizar más estudios como éste para enriquecer los logros del proyecto y proponer soluciones a los retos y mejorar día a día.

## Notas

- 1 Centro Infantil Laboratorio
- 2 Ver anexo 1
- 3 Ver anexo 2
- 4 Ver Anexo 3
- 5 Ver anexo 4

## Bibliografía

- Barquero, P. e I. Arias (2010). *Proyecto ED-993. Acercamiento a Lenguas Extranjeras en el Centro Infantil Laboratorio. Resultados y análisis de evaluaciones 2010. Informe de investigación*. San José, Costa Rica: Facultad de Letras, Escuela de Lenguas Modernas. Universidad de Costa Rica.
- Gaonac'h, Daniel (2006). *L'apprentissage précoce d'une langue étrangère*. París: Hachette.
- Gass, Susan M. y Larry Selinker (2001). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Hurtado, P. y Ma. Teresa Hurtado. (1992). Teorías sobre el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. Influencia del español en el aprendizaje

del inglés. (183-192) <http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos/pdf/revista7/r7a14.pdf>

Propuesta Pedagógica (2010). Recuperado el 3 de marzo de 2010, del Sitio web de Vicerrectoría de Acción Social de la Universidad de Costa Rica: <http://accion-social.ucr.ac.cr/web/cius/centro-infantil-laboratorio-propuesta-pedagogica>

Tserdanelis, Georgios y Wai Yi Peggy Wong (2004). *Language Files: Material for an Introduction to Language & Linguistics*. Ohio: The Ohio State University Press.

Zainuddin, Hanizah et al. (2002). *Fundamentals of Teaching English to Speakers of Other Languages in K-12 Mainstream Classroom*. Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.

## ANEXO 1

### Instrumento de seguimiento para niños y niñas del CIL

---

**Universidad de Costa Rica**  
**Facultad de Letras**  
**Escuela de Lenguas Modernas**

---

#### Instrumento de seguimiento Niños y niñas

1. Estoy en :  1       2       3       4 nivel.

2. Me llamo : \_\_\_\_\_.

3. Cuando estoy con Ányeli, me siento:



Muy bien



Bien



No tan bien

4. Los juegos que hago con Ányeli son:



Muy divertidos



Divertidos



No tan divertidos

5. Entiendo lo que Ányeli me dice.



Sí



Más o menos



No

6. ¿Qué es lo que más te gusta cuando estás con Ányeli?

---

---

**Universidad de Costa Rica**  
**Facultad de Letras**  
**Escuela de Lenguas Modernas**

---

**Instrumento de seguimiento****Niños y niñas**

1. Estoy en :  1       2       3       4 nivel.

2. Me llamo : \_\_\_\_\_.

3. Cuando estoy con Catalina, me siento:



Muy bien

Bien

No tan bien

4. Los juegos que hago con Catalina son:



Muy divertidos

Divertidos

No tan divertidos

5. Entiendo lo que Catalina me dice.



Sí

Más o menos

No

6. ¿Qué es lo que más te gusta cuando estás con Catalina?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

---

**Universidad de Costa Rica**  
**Facultad de Letras**  
**Escuela de Lenguas Modernas**

---

**Instrumento de seguimiento****Niños y niñas**

1. Estoy en :  1       2       3       4 nivel.

2. Me llamo : \_\_\_\_\_.

3. Cuando estoy con Esther, me siento:



Muy bien

Bien

No tan bien

4. Los juegos que hago con Esther son:



Muy divertidos



Divertidos



No tan divertidos

5. Entiendo lo que Esther me dice.



Sí



Más o menos



No

6. ¿Qué es lo que más te gusta cuando estás con Esther?

---



---

## ANEXO 2

### Instrumento de seguimiento para las familias

---

Universidad de Costa Rica  
Facultad de Letras  
Escuela de Lenguas Modernas

---

#### Instrumento de seguimiento Familias

**Estimadas familias: con el ánimo de darle seguimiento al proyecto “Acercaamiento a lenguas extranjeras en el Centro Infantil Laboratorio”, les solicitamos responder el siguiente cuestionario.**

Maestra encargada del nivel: \_\_\_\_\_ . Nivel: \_\_\_\_\_ .

1. ¿Su hijo (a) ha comentado en la casa que está aprendiendo lenguas extranjeras?

Sí

No

*Si su respuesta es sí, por favor continúe respondiendo las siguientes preguntas.*

2. Su hijo (a) le ha hecho saber lo que aprende en lenguas extranjeras?

Sí

No

*Si su respuesta es sí, por favor pase a la siguiente pregunta.*

3. ¿Qué dice su hijo (a) diga en lengua extranjera?

Palabras aisladas

- Saludos
- Números
- Canciones
- Poesías
- Otro: \_\_\_\_\_.

4. A ustedes les parece que en referencia al aprendizaje de lenguas extranjeras su hijo (a) está:

- Contento
- Motivado
- Aburrido
- Triste
- Otro: \_\_\_\_\_.

5. ¿Desea hacer algún comentario o sugerencia?

---

¡Muchas gracias por su colaboración!

---

### ANEXO 3

#### Instrumento de seguimiento para las asistentes de inglés y francés

---

Universidad de Costa Rica  
Facultad de Letras  
Escuela de Lenguas Modernas

---

#### Instrumento de seguimiento Asistentes de inglés y francés

Nombre y apellidos: \_\_\_\_\_ Lengua:  Inglés  Francés

1. ¿Cómo se ha sentido durante la experiencia de colaborar en el CIL?

---



---

2. ¿Ha sentido apoyo por parte de las maestras? Por favor explique.

Sí       No

---



---

3. ¿Ha sentido apoyo por parte del personal del CIL en general? Por favor explique.

Sí       No

Explique por favor: \_\_\_\_\_

4. Según su experiencia, ¿qué acogida ha tenido este proyecto por parte de las niñas y los niños?

---



---

5. Según su experiencia, ¿qué actividades son más provechosas para trabajar con las niñas y niños en el aprendizaje de lenguas extranjeras?

---



---

6. Hasta ahora, ¿cuál ha sido el mayor desafío que ha tenido que enfrentar al trabajar con niñas y niños en el marco de este proyecto?

---



---

7. Según su experiencia, ¿cómo podría mejorar este proyecto?

---



---

¡Muchas gracias por su colaboración!

## ANEXO 4

### Instrumento de seguimiento para las maestras de cada nivel

---

Universidad de Costa Rica  
Facultad de Letras  
Escuela de Lenguas Modernas

---

#### Instrumento de seguimiento Encargada de nivel

Encargada del nivel: \_\_\_\_\_ Nivel : \_\_\_\_\_

Nombre de la asistente de inglés: \_\_\_\_\_

Periodo de evaluación: Del \_\_\_\_\_ al \_\_\_\_\_ del 2009.

#### I. Características generales del asistente.

El/ la asistente:	nunca	casi nunca	a menudo	casi siempre	siempre
1. Es puntual	1	2	3	4	5
2. Es creativo	1	2	3	4	5
3. Es dinámico	1	2	3	4	5
4. Es respetuoso	1	2	3	4	5
5. Respeta las políticas institucionales	1	2	3	4	5

## II. Desempeño del/la asistente en la clase.

El/ la asistente:	nunca	casi nunca	a menudo	casi siempre	siempre
1. Planea las clases con antelación.	1	2	3	4	5
2. Lleva actividades adecuadas al nivel, edad e intereses de los niños y niñas.	1	2	3	4	5
3. Planea actividades dinámicas y logran captar la atención de los niños y niñas.	1	2	3	4	5
4. Atiende recomendaciones de la encargada del nivel.	1	2	3	4	5
5. Interactúa con los niños y niñas.	1	2	3	4	5
6. Promueve la participación de los niños y niñas.	1	2	3	4	5
7. Muestra interés en los procesos de aprendizaje de la lengua extranjera en los niños y niñas.	1	2	3	4	5

Indique las recomendaciones que considere oportunas

---



---