



**MINISTERIO DE
EDUCACIÓN PÚBLICA**

**GOBIERNO
DE COSTA RICA**

**Viceministerio de Planificación Institucional y
Coordinación Regional**
Dirección de Planificación Institucional
Departamento de Estudios e Investigación Educativa

Efectos en la adquisición de las competencias y habilidades lingüísticas de personas egresadas del servicio de inglés en preescolar:

Grupo específico con especialidad inglés



Investigadoras
Wendy Jiménez Asenjo, Coordinadora
Doris Chavarría Arias
Dalila Jiménez Jiménez

2024



372.652.1

J61e

Jiménez Asenjo, Wendy; Chavarría Arias, Doris María; Jiménez Jiménez, Dalila.

Efectos en la adquisición de las competencias y habilidades lingüísticas de personas egresadas del servicio de inglés en preescolar : Grupo específico con especialidad inglés. / Wendy Jiménez Asenjo; Chavarría Arias, Doris María; Jiménez Jiménez, Dalila. -- 1. ed. -- San José, Costa Rica. Ministerio de Educación Pública, 2024.

Documento en formato digital. (94 p.; 21cm.; 1080 Kb)

ISBN: 978-9977-60-504-3

1. ENSEÑANZA PRIMARIA-INGLÉS. 2. COMPETENCIA
EN EDUCACIÓN. 3. BILINGÜISMO. I. TÍTULO



Tabla de contenido

Índice de figuras	5
Índice de tablas.....	9
Lista de abreviaturas y siglas	10
Presentación.....	11
Capítulo 1. Introducción.....	12
1.1. Estado del arte	13
1.2. Justificación.....	15
1.3. Planteamiento del problema de investigación.....	16
Capítulo 2. Marco de referencia	18
2.1. Análisis de coyuntura de la adopción del modelo de inglés en el nivel de Educación Preescolar	18
2.2. Modelo inmersivo: orientaciones para su implementación	26
Capítulo 3. Metodología.....	33
3.1. Tipo y alcance de estudio	33
3.2. Definición de objetivos de estudio, variables y categorías de análisis.....	33
3.3. Población de estudio.....	35
3.4. Informantes	35
3.5. Descripción de la técnica de investigación y procesamiento de datos	37
3.6. Criterios de rigurosidad, confiabilidad y consideraciones éticas de la investigación	37
Capítulo 4. Análisis de resultados	38
4.1. Características sociodemográficas de las personas docentes consultadas	38
4.1.1. Perfil sociodemográfico de docentes de preescolar del servicio de inglés escenario grupo específico.....	41
4.1.2. Perfil sociodemográfico de docentes de inglés de primer año de la EGB.....	47



4.2. Adquisición de competencias y habilidades lingüísticas en inglés en el nivel de Educación Preescolar	53
4.2.1. Indicadores para evaluar las competencias y habilidades lingüísticas según docentes de preescolar del servicio de inglés escenario de cobertura grupo específico	54
4.2.2. Indicadores para evaluar las competencias y habilidades lingüísticas según docentes de inglés que actualmente imparten el primer año de la EGB.....	59
4.3. Análisis comparativo entre estudiantes egresados del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico y estudiantes que no recibieron este servicio	61
4.4. Contribución del modelo de inglés inmersivo en preescolar a las clases de esa lengua extranjera en primaria	73
4.4.1. Características del modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, que podrían contribuir a las clases de lengua extranjera en primaria, según docentes de preescolar	75
4.4.2. Características del modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, que podrían contribuir a las clases de lengua extranjera en primaria, según docentes de inglés del primer año de la EGB	81
Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones.....	88
5.1. Conclusiones.....	88
5.2. Recomendaciones	89
Referencias.....	91
Anexos.....	94



Índice de figuras

Figura 1. Preguntas de investigación, 2023	17
Figura 2. Compromisos adquiridos por las partes que suscribieron la Declaración de apertura de la Alianza para el Bilingüismo (ABI)	19
Figura 3. Ocho características de los programas de inmersión	22
Figura 4. Características del modelo inmersivo para la enseñanza del inglés en el nivel de Educación Preescolar según lo indicado en la circular DVM-AC-004-2020	27
Figura 5. Mediación pedagógica, recursos didácticos y evaluación que se recomienda en la circular DVM-AC-004-2020	28
Figura 6. Indicadores generales que deben considerarse en el informe cualitativo de desempeño, según lo indicado en la circular DVM-AC-004-2020	29
Figura 7. Escenarios para implementar la enseñanza del inglés y aumentar cobertura	30
Figura 8. Características del modelo inmersivo para la enseñanza del inglés según el Departamento de Educación de la Primera Infancia	31
Figura 9. Indicadores del aprendizaje de las competencias lingüísticas	31
Figura 10. Objetivos de estudio, variables y categorías de investigación según poblaciones docentes consultadas, 2023	34
Figura 11. Informantes, 2023	35
Figura 12. Distribución de la cantidad de población docente consultada en según distribución geográfica, 2023	36
Figura 13. Palabras relacionadas con las características sociodemográficas de las poblaciones docentes consultadas, 2023	39
Figura 14. Distribución de la cantidad de personal docente consultado según características sociodemográficas, 2023	40
Figura 15. Distribución de la cantidad de docentes de preescolar por dirección regional de educación según nivel de dominio lingüístico, 2023	42
Figura 16. Distribución de cantidad de docentes de preescolar por grupos de edad según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023	43
Figura 17. Distribución de cantidad de docentes de preescolar por cantidad de años de laborar para el MEP según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023	44
Figura 18. Distribución de cantidad de docentes de preescolar por años de laborar en el servicio de inglés grupo específico, según rango de edad (Absolutos), 2023	44



Figura 19. Distribución de cantidad de docentes de preescolar por cantidad de años de laborar en el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico, según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023	45
Figura 20. Distribución de cantidad de docentes de preescolar por grado académico, según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023	46
Figura 21. Distribución de cantidad de docentes de preescolar por condición laboral, según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023	46
Figura 22. Distribución de la cantidad de docentes de inglés que actualmente imparten primer año de la EGB por dirección regional de educación según nivel de dominio lingüístico, 2023	48
Figura 23. Distribución de cantidad de docentes de inglés que actualmente imparten primer año de la EGB por grupos de edad según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023	49
Figura 24. Distribución de cantidad de docentes de inglés que actualmente imparten primer año de la EGB por cantidad de años de laborar para el MEP según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023	50
Figura 25. Distribución de cantidad de docentes de inglés que actualmente imparten primer año de la EGB por grado académico, según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023	51
Figura 26. Distribución de cantidad de docentes de inglés que actualmente imparten primer año de la EGB por condición laboral, según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023	52
Figura 27. Palabras relacionadas con las competencias y habilidades lingüísticas en inglés en el nivel de Educación Preescolar, según docentes de preescolar y de enseñanza del inglés, 2023	53
Figura 28. Distribución de cantidad de estudiantes que atendieron en el curso lectivo 2022 en el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico por competencias lingüísticas adquiridas, según docentes de preescolar (Absolutos), 2023	55
Figura 29. Distribución de la cantidad de menciones por maneras en que evaluaron las competencias y habilidades lingüísticas en inglés del estudiantado en el curso lectivo 2022, según opinión de docentes de preescolar (Absolutos), 2023	56
Figura 30. Distribución de la cantidad de menciones por instrumentos utilizados en la evaluación de las competencias lingüísticas en el idioma inglés de las personas estudiantes del ciclo de transición en el curso lectivo 2022, según opinión de docentes de preescolar (Absolutos), 2023	57
Figura 31. Distribución de la cantidad de menciones por propuestas de mejora de la evaluación de las competencias y habilidades para la adquisición del idioma inglés en primer año de la EGB, según opinión de docentes de preescolar (Absolutos), 2023	58



Figura 32. Distribución de la cantidad de estudiantes que actualmente cursan el primer año de la EGB y que son egresados del servicio de inglés del escenario grupo específico, por adquisición de competencias lingüísticas, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 2023.....59

Figura 33. Distribución de la cantidad de menciones por maneras en que se están evaluando las competencias y habilidades lingüísticas en inglés del estudiantado de primer grado, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 202360

Figura 34. Palabras relacionadas con la comparación entre personas estudiantes egresadas del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico y estudiantes que no recibieron este servicio, según docentes de preescolar y de enseñanza del inglés, 2023.....61

Figura 35. Distribución de cantidad de estudiantes que atendieron en el curso lectivo 2022 en el servicio de inglés en el escenario grupo específico por competencias y habilidades lingüísticas que dominan, según docentes de preescolar (Absolutos), 202363

Figura 36. Distribución de la cantidad de estudiantes que actualmente cursan el primer año de la EGB y que son egresados del servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico, por competencias y habilidades lingüísticas que dominan, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 2023.....65

Figura 37. Distribución de la cantidad competencias y habilidades lingüísticas que mayormente dominan los estudiantes que actualmente cursan el primer año de la EGB y que son egresados del servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico, por, según opinión de docentes de preescolar y de inglés (Absolutos), 202366

Figura 38. Distribución de la cantidad competencias y habilidades lingüísticas que menos dominan los estudiantes que actualmente cursan el primer año de la EGB y que son egresados del servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico, por, según opinión de docentes de preescolar y de inglés (Absolutos), 202367

Figura 39. Distribución de la cantidad de menciones por diferencias que observa la persona docente de inglés entre los estudiantes que recibieron el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico en preescolar y los que no lo recibieron, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 202368

Figura 40. Distribución de cantidad de docentes de inglés que actualmente imparten primer año de la EGB que atienden de manera diferenciada a estudiantes que tienen mayores competencias y habilidades lingüísticas, según dirección regional de educación y nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023.....70

Figura 41. Palabras relacionadas con aspectos del modelo de inglés inmersivo que podrían contribuir a las clases de lengua extranjera en primaria, según docentes de preescolar y de enseñanza del inglés, 202374

Figura 42. Distribución de la cantidad de menciones por aspectos curriculares y de mediación pedagógica que propone el modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, que podrían ser considerados por parte de docentes de inglés que



imparten el primer año de la EGB para enriquecer su práctica pedagógica, según opinión de docentes de preescolar (Absolutos), 202375

Figura 43. Distribución de la cantidad de menciones por aspectos de evaluación de los aprendizajes que se desarrollan dentro del modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, que podrían ser considerados por parte de los docentes de inglés que imparten el primer año de primaria para enriquecer el proceso de evaluación que realizan, según opinión de docentes de preescolar (Absolutos), 202376

Figura 44. Distribución de la cantidad de menciones por aspectos que se deben considerar para mejorar la implementación del modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, según opinión de docentes de preescolar (Absolutos), 2023 78

Figura 45. Distribución de la cantidad de menciones de los aspectos curriculares y de mediación pedagógica que propone el modelo de inglés inmersivo en preescolar y que deberían ser considerados en las clases de inglés en primer año de la EGB, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 202382

Figura 46. Distribución de la cantidad de menciones de la evaluación que propone el modelo de inglés inmersivo en preescolar y que deberían ser considerados en las clases de inglés en primer año de la EGB, según opinión de docentes de inglés (Absolutos). 2023.....83

Figura 47. Distribución de la cantidad de menciones por aspectos que se deben considerar para mejorar la implementación del modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 2023.....85

Figura 48. Distribución de la cantidad de menciones por aspectos que se deben considerar para dar continuidad a los aprendizajes que se lograron con el modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 202386



Índice de tablas

Tabla 1. Niveles de dominio lingüísticos generales según el Marco Común Europeo de Referencia de la Lengua.....24

Tabla 2. Razones por las que implementa una mediación diferenciada a estudiantes de primer año que recibieron el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico y las actividades de mediación que realizan para procurar que continúen avanzando, según docentes de inglés, 202371

Tabla 3. Razones por las que no se implementa una mediación diferenciada a estudiantes de primer año que recibieron el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico, según docentes de inglés, 2023.....72





Lista de abreviaturas y siglas

ABI	Alianza para el Bilingüismo
CSE	Consejo Superior de Educación
DAE	Departamento de Análisis Estadístico
DDC	Dirección de Desarrollo Curricular
DEIE	Departamento de Estudios e Investigación Educativa
DEPI	Departamento de Educación de la Primera Infancia
DRE	Dirección Regional de Educación
DDC	Dirección de Desarrollo Curricular
DGTH	Dirección de Gestión del Talento Humano
EGB	Educación General Básica
GAM	Gran Área Metropolitana
INA	Instituto Nacional de Aprendizaje
INEC	Instituto Nacional de Estadística y Censos
MCER	Marco Común Europeo de Referencia de la Lengua
MEP	Ministerio de Educación Pública
Micitt	Ministerio de Ciencia, Innovación, Tecnología y Telecomunicaciones
Mideplan	Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica
MTSS	Ministerio de Trabajo y Seguridad Social
Pndip	Plan Nacional de Desarrollo para la Inversión Pública
Sirimep	Sistema para la Recopilación de Información de la Evaluación de los Aprendizajes
UAO	Unidad Análisis Ocupacional



Presentación

Este estudio se realiza a solicitud del Viceministerio de Planificación Institucional y Coordinación Regional con el propósito de producir datos acerca de los efectos que ha tenido el inglés en el escenario de cobertura grupo específico con especialidad inglés en las poblaciones de estudiantes que actualmente cursan el primer año de la Educación General Básica.

En esta oportunidad las investigadoras mediante un enfoque cuantitativo, analizan los efectos en la adquisición de competencias y habilidades lingüísticas en los procesos de enseñanza aprendizaje del idioma inglés desde edades tempranas, enmarcando los principales retos que el sistema educativo debe afrontar, entre los que destacan el incremento en la cobertura de las clases de inglés y los factores que faciliten la continuidad de lo aprendido por el estudiantado en el nivel de Educación Preescolar una vez que ingresan al primer año de la Educación General Básica.

Esperamos que los datos sean de utilidad para quienes realizan esfuerzos dirigidos a fortalecer la educación bilingüe en el país.

Natalie Pickering Méndez
Jefatura
Departamento de Estudios e
Investigación Educativa

María Fernanda Durán López
Directora
Dirección de Planificación
Institucional



Capítulo 1. Introducción

La Alianza para el Bilingüismo (ABI) es una iniciativa de carácter intersectorial que mediante una estrategia país busca que las poblaciones de todas las edades y estratos sociales alcancen un nivel de dominio lingüístico encaminado hacia el bilingüismo y la reactivación económica:

Declaramos abierta la Alianza por el Bilingüismo 2018-2022 (ABI), como un espacio de interés público para la permanente construcción intersectorial, y coordinación de estrategias y acciones cuyo propósito común es incrementar las capacidades del talento humano, en un marco de reactivación económica, mediante el fortalecimiento de competencias lingüísticas y herramientas socio-emocionales para la empleabilidad (Gobierno de la República de Costa Rica, 2018, p. 2)

En este sentido, el Ministerio de Educación Pública (MEP) emprende acciones para incrementar la cobertura de estudiantes del nivel de Educación Preescolar mediante las experiencias de la jornada utilizando el inglés como la lengua vinculante durante los procesos de mediación pedagógica. Lo anterior permitiría que las personas estudiantes ingresaran a primer año de la Educación General Básica (EGB) con competencias y habilidades lingüísticas que favorecen el aprendizaje de la lengua extranjera desde edades tempranas.

Es en este contexto que el Viceministerio de Planificación Institucional y Coordinación Regional mediante correo electrónico con fecha del ocho de febrero del 2023 solicita la realización de este estudio, que en un primer momento fue asignado a la investigadora Dalila Jiménez Jiménez, quien diseñó los instrumentos y realizó el trabajo de campo. Posteriormente, el estudio fue reasignado a un nuevo equipo investigador que elaboró este informe.

La investigación se delimita al análisis de los efectos en la adquisición de las competencias y habilidades lingüísticas en el idioma inglés de personas estudiantes que en el año 2023 cursaban el primer año de la EGB y que además se egresaron del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico con especialidad inglés, en adelante denominado escenario de cobertura grupo específico. Para atender esta solicitud de



investigación se consultó a docentes de Educación Preescolar que imparten clases en el escenario en estudio y docentes de inglés de I y II ciclos que durante el curso lectivo 2023 atendían estudiantes de primer año de la EGB.

Con respecto al formato de este documento, se presenta la información en cinco capítulos: El primero corresponde a la introducción, que incluye el estado del arte, la justificación y el problema de investigación. El segundo capítulo es el marco de referencia que comprende el contexto técnico-administrativo y legal que sustenta el diseño e implementación del servicio de inglés escenario de cobertura grupo específico. El tercero muestra la propuesta metodológica empleada para la producción de datos. El cuarto capítulo consiste en el análisis de resultados. Para finalizar, el quinto expone las conclusiones y recomendaciones de este proceso investigativo.

1.1. Estado del arte

Durante el último quinquenio en Costa Rica se han llevado a cabo algunas investigaciones dirigidas a comprender el fenómeno de la enseñanza del inglés en el nivel de Educación Preescolar, al respecto y para fines de esta investigación, se destacaron dos, una de ellas es la de Piñeiro Ruiz (2022), quien analizó cinco factores que intervienen en los procesos de aprendizaje del inglés, para lo que realiza un análisis teórico sobre la facilidad que tienen las personas en la etapa de la primera infancia para aprender lenguas extranjeras, la propuesta curricular del MEP para el nivel de Educación Preescolar, la didáctica y la mediación pedagógica que se utiliza para la enseñanza del inglés; además, menciona el papel que juega la familia. En su investigación concluye que los procesos de aprendizaje del inglés en primera infancia es una tendencia a nivel internacional y esto tiene su base en resultados de estudios científicos que evidencian la plasticidad cerebral lo que facilita el aprendizaje de las lenguas extranjeras. En relación con la propuesta curricular del MEP, concluye que aún no se cuenta con programas de formación en inglés para Educación Preescolar, lo que incide en los procesos de contratación de docentes con un nivel de dominio lingüístico C1, pero reconoce los avances del MEP con respecto a ABI; pese a ello, indica que debido al Covid-19 se dificultó el conocimiento de los resultados de esa estrategia. Otro elemento que determinó es que el aprendizaje del inglés está relacionado con los procesos de formación inicial y continua del personal docente que impartirá las clases; aunado a lo anterior, señaló que



los procesos de mediación pedagógica y las estrategias didácticas deben valorar: “los juegos, los cuentos, las dramatizaciones, la música, los bailes, las adivinanzas, entre otras” (Piñeiro Ruiz, 2022, p. 95), estos procesos educativos podrían desarrollarse de mejor manera si se cuenta con el apoyo de las familias.

Por su parte, López-Montero (2020) realizó una investigación cualitativa en la que describe la forma en que se enseña el inglés en cuatro jardines de niños de la provincia de Puntarenas, aplicando la observación de aula, así como entrevistas a docentes de inglés que imparten clases en el nivel de Educación Preescolar y a las personas directoras de esos centros educativos. La información se sistematizó a partir de tres categorías de análisis, la caracterización de la educación preescolar bilingüe, la metodología que emplea en el aula y las acciones que podría realizar la academia para mejorar la enseñanza del inglés en este nivel educativo. La investigación concluye que las actividades de mediación que se realizan comprenden el uso del lenguaje corporal a través del movimiento, imágenes para facilitar la asociación, las canciones y los juegos, entre otros. De acuerdo con los resultados, entre las características que tendrán las personas estudiantes una vez que ingresen a primaria se destaca la identificación de algunas estructuras de pronunciación como consecuencia de la familiaridad con el idioma desde edades tempranas. Otro elemento por considerar fue la necesidad expresada por el personal director y docentes entrevistados, quienes manifestaron que las universidades podrían colaborar brindando capacitaciones en Educación Preescolar para la enseñanza del inglés y en la elaboración de material didáctico.

De las investigaciones antes citadas se destacan tres elementos fundamentales, el primero se refiere a la importancia de generar procesos de enseñanza aprendizaje del idioma inglés desde la primera infancia, esto facilitaría la adquisición de competencias y habilidades de la lengua extranjera relacionada con dos aspectos relevantes, la plasticidad cerebral y la identificación de las estructuras de pronunciación; el segundo elemento valora positivamente la metodología utilizada para la enseñanza del inglés en preescolar que implementa juegos, canciones, movimientos corporales, entre otros. En relación con el personal docente que imparte esas clases, el C1 del Marco Común Europeo de Referencia de la Lengua (MCER) es el nivel de dominio lingüístico deseable. Finalmente, el tercer elemento trata sobre la formación inicial y continua docente que invita a ahondar en la enseñanza del inglés para el nivel de Educación Preescolar;



asimismo, en la elaboración de material didáctico que coadyuve a generar aprendizajes significativos en el estudiantado.

1.2. Justificación

El MEP ha suscrito varios documentos dirigidos a incrementar la cobertura del idioma inglés en el nivel de Educación Preescolar; además, de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de este idioma para asegurar el dominio lingüístico; entre los que se destacan, la Declaración de Apertura de Alianza para el Bilingüismo (Gobierno de la República de Costa Rica, 2018), la Declaratoria de interés público de la Alianza para el Bilingüismo (ABI) N°41858-MTSS-MEP-MICITT-MCSP (Gobierno de la República de Costa Rica, 2019) y la Política Educativa de Promoción de Idiomas Hacia una Costa Rica bilingüe (Consejo Superior de Educación [CSE], 2021) en la que se establece:

Costa Rica ha trazado una ruta para asegurar que la población adquiera el dominio efectivo de un segundo idioma en los próximos años. Esta ruta tiene como fin ampliar las posibilidades de éxito académico y laboral de los estudiantes (CSE, 2021, p. 5)

En esta política se externa la preocupación con respecto a los datos que el Instituto Costarricense de Estadística y Censos (INEC) apunta que solo un 11% de la población domina un segundo idioma, al distribuir este porcentaje según región de planificación, los datos evidencian que un 13,1% se ubica en la región central, 6,5% en el Pacífico Central, 6,3% en la región Chorotega, 5,7% en la Huetar Caribe, 4,4% Brunca y 3% en la Huetar Norte (CSE, 2021). Los datos anteriores alarman porque solo un pequeño porcentaje de la población domina un segundo idioma y se evidencia la brecha entre regiones.

Con respecto a la cobertura en el nivel de Educación Preescolar la política indica:

Según los datos del Departamento de Estadística del MEP, en preescolar y primaria el idioma que alcanza mayor cobertura es el inglés. Desde 2010, la cobertura en educación pública preescolar se ha mantenido en 25%. En educación primaria se registra un crecimiento alcanzando el 92% en 2019. (CSE, 2021, p. 17)



En procura de aumentar la cobertura de inglés en preescolar, en el año 2019, el MEP destinó recursos públicos y realizó cambios administrativos para contratar docentes de preescolar bilingües que pudieran prestar el servicio de la enseñanza del inglés bajo un modelo inmersivo.

Los datos anteriormente expuestos invitan a reflexionar acerca de dos grandes retos que enfrenta el MEP, incremento de cobertura de enseñanza del inglés en el nivel de Educación Preescolar y mejorar la calidad de los servicios educativos que se ofrecen.

1.3. Planteamiento del problema de investigación

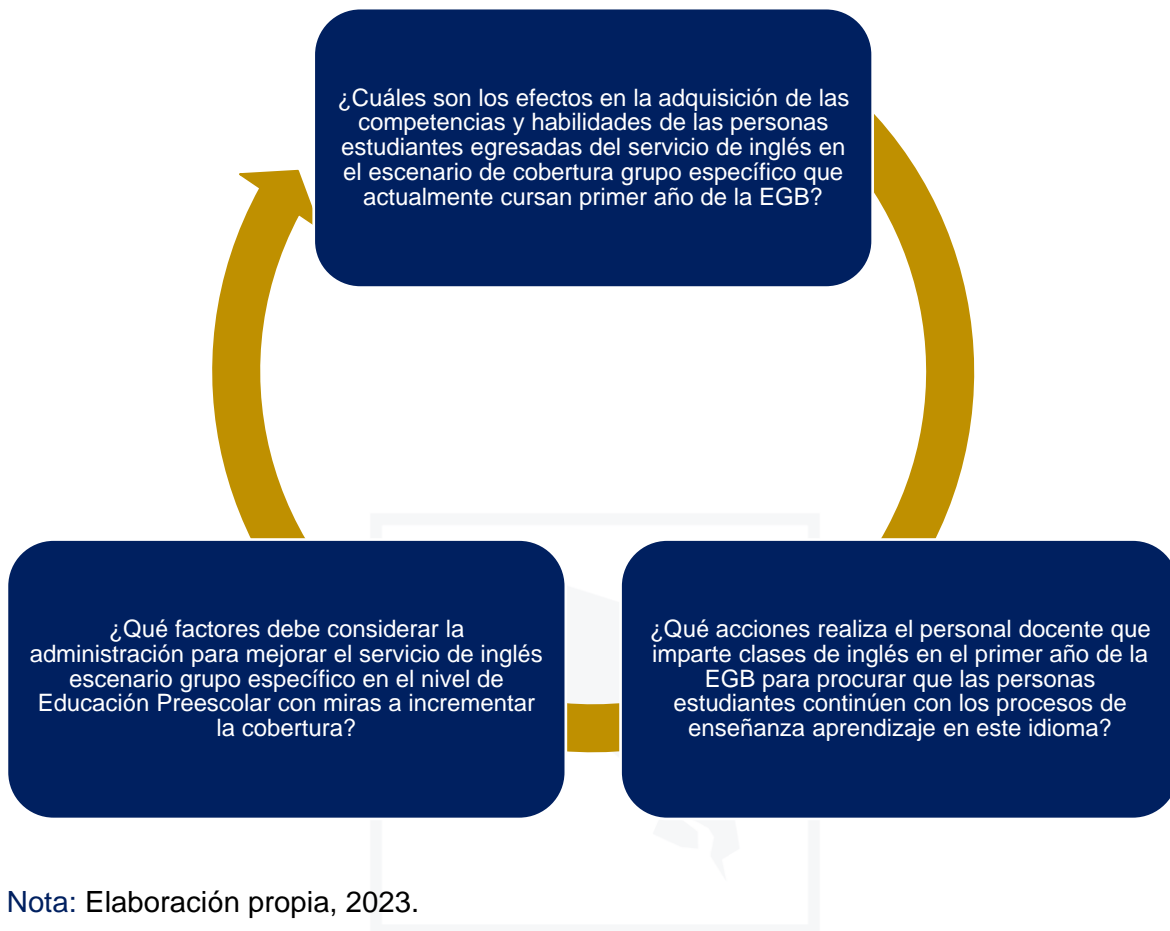
El MEP ha realizado acciones para incrementar la cobertura de las personas estudiantes que son beneficiadas con los servicios educativos para el aprendizaje del inglés en todos los ciclos, según datos del Departamento de Análisis Estadístico (DAE):

En las dependencias públicas se presentan dos escenarios: en Educación Preescolar, se encuentran las coberturas más bajas, impartándose el idioma inglés a menos del 20,0% de los estudiantes matriculados; en las escuelas públicas ocurre lo contrario, cuando las cifras porcentuales de la enseñanza de inglés se incrementan año tras año, pasando de una cobertura de 84,5% de escolares en el 2011 a alrededor del 91,0% desde el año 2018 y hasta el 2020. (Cartín Sánchez, 2020, p. 13)

Si bien, desde el 2018 en el marco de la apertura de ABI, el MEP inicia acciones para incrementar la cobertura en el nivel de Educación Preescolar, en este estudio se plantean las siguientes preguntas expuestas en la Figura 1, que serán la base argumentativa que guiará el proceso investigativo.



Figura 1. Preguntas de investigación, 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

En este contexto, se requiere conocer los efectos en la adquisición de competencias y habilidades lingüísticas en inglés de personas egresadas del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico que actualmente cursan el primer año de la EGB, con miras a la producción de datos que permitan a las autoridades técnicas y políticas, implementar acciones dirigidas a aumentar la cobertura y mejorar el servicio que se ofrece.



Capítulo 2. Marco de referencia

En este capítulo se abordarán dos aspectos vinculados al servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico en el nivel de Educación Preescolar; en primer lugar, se expondrá la coyuntura en la que surge esta iniciativa que incluye el marco normativo bajo el que figura el modelo inmersivo para el aprendizaje de una lengua extranjera; y en segundo lugar se presentan los aspectos técnico-administrativo que acompañan la implementación del modelo.

2.1. Análisis de coyuntura de la adopción del modelo de inglés en el nivel de Educación Preescolar

La Declaración de Apertura de la Alianza para el Bilingüismo (ABI) se realizó el 13 de agosto del 2018 con la suscripción de un convenio de cooperación, que en la Cláusula Tercera presenta las acciones a desarrollar por cada una de las partes, tal como se destaca en la Figura 2.

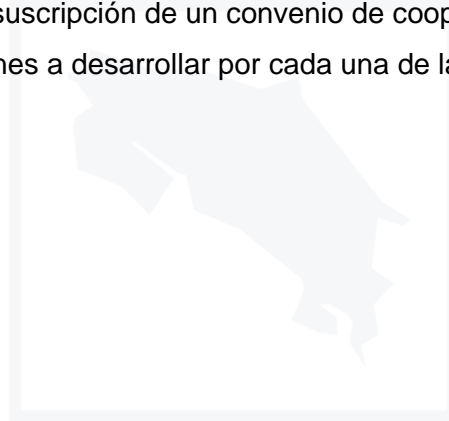




Figura 2. *Compromisos adquiridos por las partes que suscribieron la Declaración de apertura de la Alianza para el Bilingüismo (ABI)*

Ministerio de Coordinación con el Sector Privado

- a) Coordinar la estrategia ABI.
- b) Coordinar la realización del Congreso Nacional de Bilingüismo.

Ministerio de Educación Pública

- a) Universalización inglés desde el nivel preescolar al año 2022.
- b) 190.000 estudiantes con prueba diagnóstica complementaria de inglés al egresar de secundaria.
- c) Extensión de cobertura de acciones complementarias a la enseñanza regular de inglés para alcanzar niveles del Marco Común Europeo

Ministerio de Trabajo y Seguridad Social

- a) Alcance de la meta de 15.000 personas capacitadas entre 2018-2022.
- b) Ejecución de 5.000 millones (cinco mil millones de colones) para el 2019 del Programa EMPLEATE dirigidos a población con condiciones de empleabilidad reducidas.
- c) Fortalecimiento de la certificación de los profesores de los centros de formación con requisito mínimo C1, con la exigencia de perfil de salida mínimo B1+.
- d) Establecimientos del perfil de salida de beneficiarios medido a través de pruebas TOEIC o BEL T.
- e) Ampliación de los centros de formación aliados al Programa nacional de empleo para la formación en Inglés.

Ministerio de Ciencia, Tecnología y Telecomunicaciones

- a) Facilitar el aprovechamiento de los Centros de Innovación Social como espacios para el uso inclusivo de la tecnología en la enseñanza comunitaria del inglés.

Instituto Nacional de Aprendizaje

- a) 35.000 personas capacitadas y certificadas, como mínimo, para el período 2018-2022.
- b) Ampliación de horarios y modalidades de formación y capacitación.
- c) Certificación y plan de capacitación profesores, y certificación de estudiantes como reflejo del compromiso con la calidad.
- d) Alanzas público privadas para extender cobertura territorial de los programas de inglés.

Nota: Elaboración propia a partir de lo publicado por el Gobierno de Costa Rica, 2018, pp. 2 y 3.



Posteriormente, el 19 de julio del 2019, se suscribe la Declaratoria de interés público de la ABI N°41858-MTSS-MEP-MICITT-MCSP la cual señala:

Artículo 1º-Declaratoria de interés público: Se declara de interés público la Alianza para el Bilingüismo (ABI), como estrategia para incrementar las capacidades del talento humano, la inserción laboral y por ende, generar condiciones de reactivación económica en el país, principalmente en regiones fronterizas y costeras, mediante las alianzas público-privadas que promuevan en la población costarricense el aprendizaje de una lengua extranjera. (Gobierno de Costa Rica, 2019, s.p.)

Como parte de estos compromisos, el MEP realiza gestiones administrativas para ampliar la cobertura de inglés en el nivel de Educación Preescolar, por lo que modifica el perfil para la contratación del personal docente de preescolar mediante la directriz DM-0004-2-2019, que establece:

1.Proceder a nombrar interinamente, aquellas plazas vacantes que se generen (se excluyen las vacantes por sustitución), en la clase de puesto Profesor de Enseñanza Preescolar en la especialidad Inglés, para lo cual, de acuerdo a la normativa vigente, deberán considerar el registro de elegibles del Área de Carrera Docente de la Dirección General del Servicio Civil. Se solicitará a la Unidad de Análisis Ocupacional del Departamento de Promoción del Recurso Humano, el cambio de especialidad de Profesor de Enseñanza Preescolar sin especialidad a Profesor de Enseñanza Preescolar especialidad Inglés (Ministerio de Educación Pública [MEP], 2019, p. 2).

Tal como se observa, dicha directriz emite nuevas condiciones para nombrar docentes de preescolar que impartan clases de inglés bajo un modelo inmersivo: Estas profesionales debían ostentar una formación como docentes de preescolar con una especialidad en inglés o un dominio del idioma debidamente certificado en las bandas C1 o B2 según el MCER.

Como parte de las acciones que emprende el MEP para aumentar la cobertura del servicio de inglés en preescolar se realizan cambios en los requisitos para la contratación



de docentes de preescolar que dominen esa lengua, lo que significó un incremento en la cantidad de estudiantes de preescolar que recibían clases de ese idioma: “Al 2019, la cobertura de inglés en preescolar era apenas de un 12,6%, y en el 2020 aumentó a un 15,6%” (Patiño Mora, 2021, p. 4). Además, se destaca que en ese mismo año 2019:

Se realiza de forma voluntaria una prueba diagnóstica de dominio lingüístico. Fueron evaluadas 3917 docentes, lo que representa el 66% de la población total y se obtuvo el siguiente resultado según el MCER: el 61% se ubica en la banda A2, siendo el mínimo la banda B2 del Marco Común Europeo (Patiño Mora, 2021, p. 3)

Esta prueba evidenció el manejo de inglés que tenían algunas personas docentes de preescolar en ese momento, aportando insumos para que el Departamento de Educación de la Primera Infancia (DEPI) conociera el nivel de dominio lingüístico que tenía el personal docente de preescolar que estaba activo en el MEP.

Es en el año 2020 cuando se emite la circular DVM-AC-004-2020 titulada “Disposiciones curriculares para la implementación de la Directriz N°DM0004-2-2019 Enseñanza del Inglés en el nivel de Educación Preescolar” en la que por primera vez el MEP advierte que esta implementación se realizará utilizando el modelo de inglés inmersivo, que se caracteriza por promover el aprendizaje del idioma de una forma espontánea, progresiva y aplicado a situaciones reales, similar a como se aprende a hablar en la lengua materna (Dirección de Desarrollo Curricular [DDC], 2022).

Por lo que implementar este modelo en el nivel de Educación Preescolar se vislumbró como un momento óptimo puesto que las personas estudiantes aún no están abocadas exclusivamente a la lectoescritura y desde el programa de estudios se propone una manera interactiva para desarrollar las distintas habilidades y aprendizajes esperados relacionados con situaciones de la vida diaria:

Se propone que el personal docente haga de la educación una experiencia de vida, por medio de vivencias pedagógicas flexibles, abiertas, participativas que respondan a las necesidades, características y condiciones particulares del estudiantado con el propósito de favorecer su desarrollo integral. (Ministerio de Educación Pública [MEP], 2014, p. 13)



Aunado a lo anterior, la Política Educativa de Promoción de Idiomas Hacia una Costa Rica bilingüe, menciona investigaciones, “Cziko, Holobow y Lambert, 1977; Genesee, 1983, 1984; Lambert, 1981, 1984; Lambert y Tucker” (CSE, 2021, p. 56) evidenciando que las personas estudiantes que participan en procesos de inmersión en la segunda lengua no pierden el “idioma materno cuando llega a una escuela en la que el idioma principal es otro, pues las habilidades lingüísticas, así como el contenido de las materias, se transfieren del idioma en que se realiza la inmersión” (CSE, 2021, p. 56), aunado a lo anterior, desarrollan “habilidades lingüísticas generales aumentan el desarrollo cognitivo y el rendimiento académico se enriquece. Por otro lado, se fortalece y se amplía el aprecio por otra cultura y otras personas representadas por el lenguaje objeto de aprendizaje” (CSE, 2021, p. 56).

En la Política Educativa de Promoción de Idiomas Hacia una Costa Rica bilingüe se presentan ocho características de los programas de inmersión que propusieron Johnson y Swain (CSE, 2021, p. 56), que se citan en la Figura 3.

Figura 3. Ocho características de los programas de inmersión

1. • El segundo idioma es un medio de instrucción.
2. • El plan de estudios de inmersión es paralelo al currículo del idioma materno.
3. • Existe apoyo extra para el idioma materno.
4. • El programa tiene como objetivo el aditivo bilingüe.
5. • La exposición al segundo idioma se limita en gran medida al aula.
6. • Los estudiantes entran con niveles similares (y limitados) de competencia en el segundo idioma.
7. • Los docentes son bilingües.
8. • La cultura del aula es la de la comunidad local del idioma materno.

Nota: Elaboración propia a partir de lo publicado por CSE, 2021, p. 56.

Aunado a estos aspectos técnicos que acompañan una decisión política, es medular entender los mecanismos que puso en marcha el MEP para concretar la Política Educativa de Promoción de Idiomas Hacia una Costa Rica bilingüe.



Cabe destacar que estas iniciativas a nivel político, administrativo y técnico continúan vigentes en el Plan Nacional de Desarrollo para la Inversión Pública (Pndip) 2022-2026 que en su apartado de “Anexos técnicos” indica:

Cobertura y dominio de un segundo idioma: la enseñanza del inglés tiene como objetivo incrementar las capacidades del talento humano, en un marco de reactivación económica, mediante el fortalecimiento de competencias lingüísticas y herramientas socio-emocionales para la empleabilidad. La cobertura del inglés a nivel nacional registra 17,7% en preescolar público y 89,5% en preescolar privado, para el 2021. Asimismo, los datos para primaria pública registran 90,3% y 99,4% primaria privada. Estos datos evidencian una brecha de cobertura en la educación pública y privada en los niveles de preescolar y primaria pública.

Con respecto al dominio lingüístico del idioma inglés en estudiantes del último año de la Educación Diversificada Pública, se reporta 31,7% de estudiantes con un nivel mínimo de banda B1 (incluye B1, B2 y C1) 51 en la competencia lectora y 46,5% en la competencia de escucha, al 2021. Estos bajos porcentajes (lectura-escucha) evidencian la importancia de un inicio temprano (primera infancia) del idioma inglés para así lograr que los estudiantes al graduarse de secundaria tengan un mejor dominio.

(Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica [Mideplan], 2022b, p. 41)

Tal como se evidencia, en las últimas dos administraciones se externó una intención explícita de promover el aprendizaje del inglés en la población estudiantil, iniciando este proceso desde la primera infancia; para ello, el MEP ha realizado acciones a nivel administrativo haciendo cambios en los perfiles de contratación docente y en la implementación de un nuevo modelo de pedagógico que haga efectiva la adquisición de competencias y habilidades lingüísticas en este idioma.

Con respecto a lo establecido en el MCER (2001), se señalan los niveles de dominio lingüístico en la Tabla 1.



Tabla 1. Niveles de dominio lingüísticos generales según el Marco Común Europeo de Referencia de la Lengua

Tipo de usuario	Nivel	Características
Usuario competente	C2	<p>Puede entender con facilidad todo lo que escucha o lee.</p> <p>Con capacidad para sintetizar información de distintas fuentes orales y escritas, reconstruir argumentos y presentarlos coherentemente.</p> <p>Puede expresarse de forma espontánea, con mucha fluidez y precisión, distinguiendo el significado en situaciones complejas.</p>
	C1	<p>Puede entender un amplio rango de textos desafiantes y más largos, y reconocer significados implícitos.</p> <p>Con capacidad para expresarse con fluidez y espontaneidad sin dudar mucho para encontrar las expresiones obvias.</p> <p>Puede utilizar el lenguaje de manera flexible y efectivo para propósitos sociales, académicos y profesionales.</p> <p>Es capaz de elaborar textos claros, con buena estructura estructurados y detallando temas complejos, demostrando un uso controlado de patrones organizados, conectores y recursos cohesivos.</p>
Usuario independiente	B2	<p>Puede entender las principales ideas de un texto complejo sobre temas concretos y abstractos, incluidos discursos técnicos en su ámbito de especialidad.</p> <p>Con capacidad para interactuar con fluidez y espontaneidad de manera regular y sin dificultad con hablantes nativos.</p> <p>Es capaz de elaborar textos claros y detallados sobre una gran variedad de temas, dando un punto de vista sobre un tópico, expresando las ventajas y desventajas de varias opciones.</p>
	B1	<p>Puede comprender los principales puntos sobre temas relacionados con su ámbito laboral, escolar, de ocio, etcétera.</p> <p>Con capacidad para lidiar con la mayoría de las situaciones relacionadas con los viajes a un lugar en el que se habla esa lengua.</p> <p>Es capaz de redactar textos simples de tópicos que le son familiares o de interés personal.</p> <p>Puede describir experiencias y eventos, sueños, esperanzas y ambiciones, y exponiendo brevemente las razones de sus opiniones y planes</p>
Usuario básico	A2	<p>Puede comprender enunciados y expresiones frecuentemente utilizadas y relacionadas con áreas de relevancia inmediata (por ejemplo, información básica personal y familiar, compras, geografía local y empleo).</p> <p>Con capacidad para comunicarse en tareas rutinarias que requieren un intercambio sencillo y directo de información.</p> <p>Es capaz de describir en términos sencillos aspectos de sus orígenes, entorno cercano y necesidades básicas inmediatas.</p>
	A1	<p>Con capacidad para comprender y utilizar con familiaridad expresiones cotidianas y frases muy básicas dirigidas a la satisfacción de necesidades concretas.</p> <p>Puede presentarse a sí mismo y a otros, y puede de preguntar y responder acerca de detalles personales, como direcciones o sobre la gente que conoce o las cosas que tiene.</p> <p>Puede interactuar de manera sencilla siempre que la otra persona hable con lentitud y claridad y esté dispuesto a ayudarlo.</p>

Nota: Elaboración propia a partir de lo publicado por Council of Europe, 2001, p. 24.

Lo establecido en el MCER (2001) es fundamental para el MEP porque representa el parámetro para medir los niveles de dominio que ostenta el personal docente y el



estudiantado. En el caso del personal docente de preescolar que impartirá clases en inglés, la certificación solicitada por el MEP para la contratación es la siguiente:

2. Se considerará, de acuerdo al Manual de Especialidades de la Dirección General del Servicio Civil, la Banda Internacional C1 como requisito exigido para poder desempeñarse en esta clase de puesto y especialidad. De no existir oferentes, se podrán considerar como excepción los reclutados que posean la Banda Internacional B2, en ese orden. (MEP, 2019, p. 3)

Esa misma circular señala la posibilidad de ampliar la jornada de docentes de inglés de I y II ciclos en el nivel de Educación Preescolar para aumentar la cobertura, al respecto se indica:

4. El Director del Centro Educativo, con carácter de obligatoriedad, asignará la Ampliación de Jornada Laboral en la clase de puesto Profesor de Idioma Extranjero I y II Ciclos, en caso de contar con un funcionario interesado en atender 10 lecciones en el nivel de Preescolar. Lo anterior, sujeto a disponibilidad presupuestaria y se deberá proceder con la exigencia del dominio del Idioma Inglés, en el mismo orden señalado en el punto 2. (MEP, 2019, p. 3)

En relación con las habilidades lingüísticas en inglés, la Política educativa La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad menciona: “El sistema educativo continuará implementando proyectos de multilingüismo que respondan a la diversidad y multiculturalidad presentes en el país y permitan el desarrollo de habilidades lingüísticas y comunicativas, y el incremento de sensibilidades interculturales” (Consejo Superior de Educación [CSE], 2017, p. 13).

Asimismo, en el documento Fundamentación pedagógica de la transformación curricular: Educar para una nueva ciudadanía, se definen las habilidades como:

Capacidades aprendidas por la población estudiantil, que utiliza para enfrentar situaciones problemáticas de la vida diaria. Estas se adquieren mediante el aprendizaje de la experiencia directa a través del modelado o la imitación, por lo que trasciende la simple transmisión de conocimiento y



promueve la visión y formación integral de las personas de cómo apropiarse del conocimiento sistematizado para crear su propio aprendizaje... Las habilidades permiten al estudiantado el desarrollo conceptual y actitudinal, para luego ponerlo en práctica y poder transferirlo a diferentes contextos en su vida cotidiana. (MEP, 2015, p. 119)

Por su parte, las competencias lingüísticas se definen como: “la capacidad para saber usar con propiedad una lengua en distintas interacciones sociales” (DDC, 2022, p.33), o como lo establece la Política de Promoción de Idiomas del MEP la definición de competencias como “la suma de conocimientos, habilidades y características que permiten a una persona realizar acciones en la sociedad” (CSE, 2021, p. 55).

Las definiciones de habilidades y competencias lingüísticas denotan un elemento técnico conceptual que enmarcará la operacionalización de indicadores, aspectos curriculares, herramientas evaluativas y de seguimiento que orientarán el trabajo del personal docente de preescolar para promover el aprendizaje del inglés.

2.2. Modelo inmersivo: orientaciones para su implementación

En el apartado anterior se mencionó la circular DVM-AC-004-2020 titulada “Disposiciones curriculares para la implementación de la directriz N°DM0004-2-2019 Enseñanza del Inglés en el nivel de educación preescolar” que en el punto 2 denominado “Aspectos generales para el personal docente de enseñanza preescolar en la especialidad inglés y para el profesor de idioma extranjero I y II Ciclos”, indicó las siguientes características del modelo inmersivo para la enseñanza del inglés que se destacan en la Figura 4.



Figura 4. Características del modelo inmersivo para la enseñanza del inglés en el nivel de Educación Preescolar según lo indicado en la circular DVM-AC-004-2020

2.1. La enseñanza del Inglés en el nivel de Educación Preescolar, desde un modelo inmersivo, se implementará y orientará con base en el Programa de Estudio de Educación Preescolar vigente y las Orientaciones para la mediación pedagógica por habilidades para la Educación Preescolar de la Política Curricular (2020), las cuales son de alcance nacional y constituyen el marco de referencia, tanto para la persona docente de Educación Preescolar en la especialidad Inglés como para el profesor de idioma extranjero I y II Ciclos, quienes deben contextualizarlo para su implementación, según las características particulares de las diferentes regiones educativas del país.

2.2. El modelo inmersivo del inglés en el nivel de Educación Preescolar se refiere a la adquisición del segundo idioma de forma natural, semejando el proceso de adquisición de la lengua materna. Durante las diversas experiencias de la jornada diaria establecida para el nivel de Educación Preescolar, la persona docente bilingüe se comunica en inglés para favorecer en los niños y las niñas la comprensión y producción oral de forma espontánea, natural y progresiva.

Nota: Elaboración propia a partir de lo publicado por MEP, 2020, en “Aspectos generales para el personal docente de enseñanza preescolar en la especialidad inglés y para el profesor de idioma extranjero I y II Ciclos”, párr. 1 y 2.

En esa misma circular en el apartado “Sobre la mediación pedagógica”, se destaca la información que se presenta en la Figura 5.



Figura 5. *Mediación pedagógica, recursos didácticos y evaluación que se recomienda en la circular DVM-AC-004-2020*

Mediación pertinente:

- 2.4. La mediación pedagógica debe adecuarse a las necesidades de cada persona estudiante, que incluye: sus estilos y ritmos de aprendizaje, su nivel de dominio lingüístico en el idioma materno y en inglés, su edad cronológica y maduracional, así como su contexto social y físico.
- 2.5. El nivel de complejidad de los mensajes orales se debe incrementar gradualmente, de acuerdo con el progreso mostrado por las personas estudiantes.
- 2.6. La persona docente se debe apoyar con gestos, imágenes o dibujos que faciliten la comprensión del mensaje oral. Se recomienda repetir las expresiones e ideas, plantear preguntas y en caso estrictamente necesario, se utilice el idioma materno para facilitar la comprensión y la comunicación.
- 2.7. Se debe dedicar tiempo a la presentación del vocabulario y a la clarificación de los conceptos requeridos para la comprensión del mensaje, de forma que, la persona estudiante pueda seguir instrucciones o resolver las tareas cognitivas planteadas en las diferentes estrategias de mediación.
- 2.8. En el desarrollo de la jornada de trabajo la pregunta generadora será pilar de todo diálogo mediado para que el estudiantado como centro del proceso pueda “aprender a pensar” mediante experiencias directas con los objetos y situaciones concretas.
- 2.9. La persona docente debe mostrar creatividad e innovación en su mediación pedagógica, de tal forma que, las distintas actividades sean del interés de la persona estudiante y se favorezca el aprendizaje en un modelo inmersivo del inglés.
- 2.10. El juego debe prevalecer, ante todo, en las estrategias de mediación pues la actividad lúdica se considera una actividad formativa. El juego es un principio pedagógico y un recurso didáctico para la enseñanza y el aprendizaje, además, propicia la creatividad, el disfrute y la alegría.

Recursos didácticos:

- 2.11. Es indispensable la utilización de material concreto y multimedial: objetos, personas, imágenes, audios, videos, canciones, juegos, entre otros, para provocar el desarrollo de las competencias lingüísticas y el desarrollo cognitivo, socio afectivo y psicomotriz dentro del proceso de adquisición de una segunda lengua.
- 2.12. Los recursos de los ambientes de aprendizaje que se utilicen deben generar y potenciar el desarrollo integral y las competencias lingüísticas de la persona estudiante. Los diversos espacios de interacción se deben aprovechar para facilitar la comprensión y la comunicación.
- 2.13. Los recursos educativos digitales son fundamentales para mediar la enseñanza del idioma Inglés siempre y cuando sean relevantes, significativos, pertinentes y coherentes con la propuesta curricular vigente.
- 2.14. Se debe lograr el involucramiento e interacción de los niños y las niñas con diferentes recursos educativos y personas. El aprendizaje se construye a partir de la actividad consciente del educando por lo que no se le debe considerar simple espectador o seguidor.

Evaluación para los aprendizajes:

- 2.15. La evaluación de los aprendizajes esperados se realiza de acuerdo con lo dispuesto en el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes. La persona docente de Educación Preescolar evalúa los aprendizajes esperados que se encuentran en el instrumento de la plantilla de planeamiento. Los resultados se registran en el informe cualitativo de desempeño.
- 2.16. Al implementar las estrategias de mediación se constata el nivel de desempeño de cada persona estudiante. De acuerdo al avance del aprendizaje del idioma, en un principio sus respuestas pueden presentarse en español y paulatinamente puede lograr mayor producción oral en el idioma inglés. El personal docente de Educación Preescolar debe enfatizar los logros y promover oportunidades para la mejora en el desarrollo de las habilidades del lenguaje. La persona docente debe verificar que el estudiantado comprende la lengua extranjera y demuestra el aprendizaje esperado.

Nota: Elaboración propia a partir de lo publicado en MEP, 2020, apartado “Sobre la mediación pedagógica”, párr. 1-13.



Con respecto al registro de la evidencia del avance del estudiantado en la comprensión y producción oral de la lengua extranjera, en el informe cualitativo de desempeño, se detallan algunos indicadores generales que se presentan en la Figura 6.

Figura 6. *Indicadores generales que deben considerarse en el informe cualitativo de desempeño, según lo indicado en la circular DVM-AC-004-2020*

Comprende oraciones, frases y vocabulario de uso frecuente para comunicarse con otras personas.

Comprende diversos mensajes orales y visuales que están presentes en las interacciones y diferentes situaciones de su vida cotidiana.

Comunica sus ideas con frases sencillas y/o con apoyo de múltiples recursos.

Manifiesta de forma oral sentimientos y emociones por medio de diferentes recursos auditivos y visuales.

Utiliza expresiones acordes al contexto para una comunicación asertiva (expresiones de cortesía, saludos, entre otros).

Manifiesta actitudes de seguridad, al comunicarse de forma natural con otras personas.

Nota: Elaboración propia a partir de lo publicado en MEP, 2020, apartado “Sobre la mediación pedagógica”, párr. 15.

Por su parte, en el documento titulado “Orientaciones para la adquisición de la lengua extranjera en un modelo inmersivo en el nivel de Educación Preescolar” publicado en el año 2022 por la Dirección de Desarrollo Curricular (DDC), se presentan directrices técnicas y administrativas para su implementación.

Para efectos de esta investigación, sobresale en ese documento técnico la siguiente indicación con respecto al Programa de Estudio que se utilizará bajo este modelo:

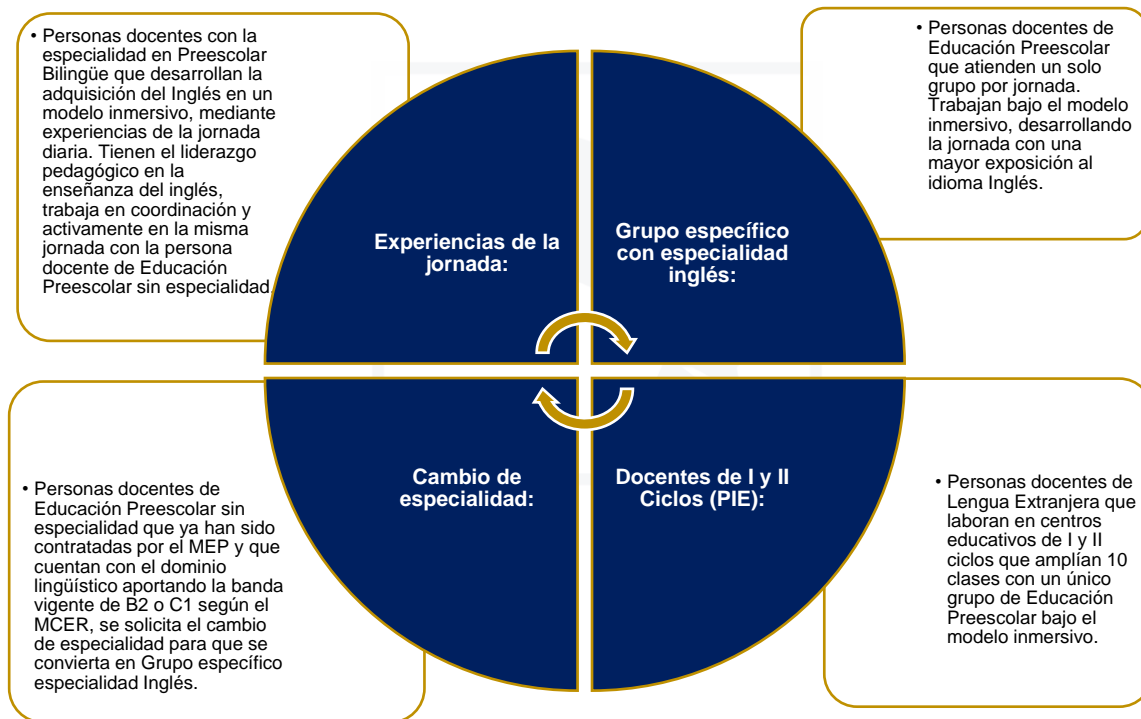
En relación con el Acuerdo N°04-60-2020, del Consejo Superior de Educación y la circular DVM-AC-001-2021 indican que, a partir del curso lectivo 2021 el personal docente de Educación Preescolar Bilingüe que imparte lecciones de inglés en el Ciclo de Transición, utilizará el Programa de Educación Preescolar (2014) de forma inmersiva en sustitución del Programa de Estudios de Inglés en Preescolar: Ciclo de Transición (2002). Al ser un Programa de Estudio para ambos Ciclos del Nivel de Educación



Preescolar, la persona docente de esta especialidad atenderá a la población estudiantil de los Ciclos Materno Infantil (Grupo Interactivo II), Transición y/o Grupo Heterogéneo. (DDC, 2022, p. 6)

Aunado a lo anterior, es menester indicar que para aumentar la cobertura de la enseñanza del inglés en el nivel de Educación Preescolar se diseñaron cuatro escenarios para su implementación que están definidos en el documento “Orientaciones para la adquisición de la lengua extranjera en un modelo inmersivo en el nivel de Educación Preescolar” (DDC, 2022) que se presenta en la Figura 7.

Figura 7. Escenarios para implementar la enseñanza del inglés y aumentar cobertura

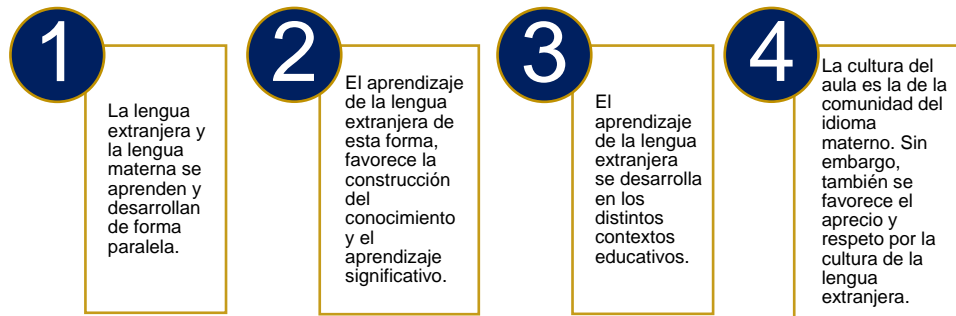


Nota: Elaboración propia a partir de lo publicado en DDC, 2022, p. 6.

Es preciso mencionar que para efectos de esta investigación se trabajará con el escenario de cobertura grupo específico con especialidad inglés, conformado por docentes de Educación Preescolar que desarrollan sus clases de manera bilingüe. En ese sentido, la enseñanza del inglés se basa en el modelo de inmersión cuyas características se presentan en la Figura 8.



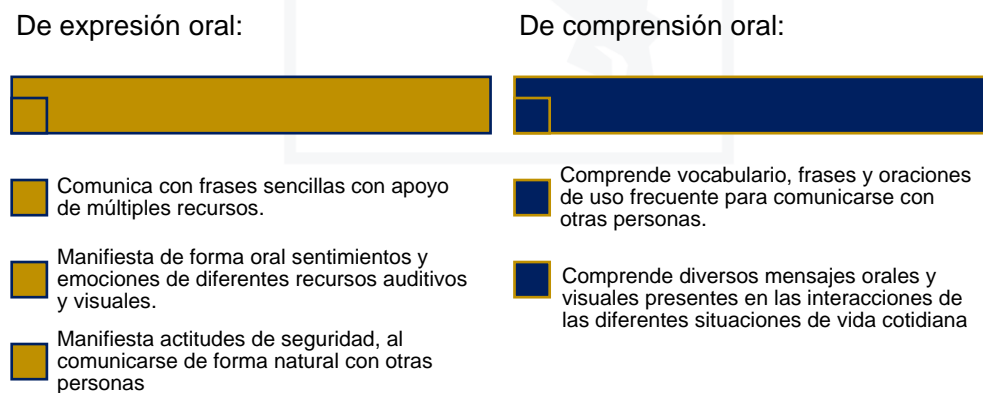
Figura 8. Características del modelo inmersivo para la enseñanza del inglés según el Departamento de Educación de la Primera Infancia



Nota: Elaboración propia a partir de lo publicado en DDC, 2022, p. 33.

Aunado a lo anterior, el documento de “Orientaciones para la adquisición de la lengua extranjera en un modelo Inmersivo en el nivel de educación preescolar” (DDC, 2022) establece cinco indicadores del aprendizaje de las competencias lingüísticas que se presentan en la Figura 9.

Figura 9. Indicadores del aprendizaje de las competencias lingüísticas



Nota: Elaboración propia a partir de lo publicado en DDC, 2022, pp. 41 y 42.

Tal como se desprende de la información antes mencionada, los procesos de evaluación del inglés en preescolar bajo el modelo de inmersión se registran en el informe cualitativo de desempeño, enfatizando en los logros y definiendo las oportunidades de mejora para el desarrollo de las habilidades lingüísticas tanto en la comprensión como en la expresión.



A partir de este recorrido histórico del desarrollo del servicio de inglés en el nivel de Educación Preescolar, se desprende que en los ámbitos políticos, técnicos y administrativos se han generado acciones para procurar que la población estudiantil reciba este servicio, para ello se establecen cuatro escenarios que permiten bajo un modelo pedagógico de inmersión coadyuvar a la adquisición de competencias y habilidades lingüísticas en ese idioma, en el caso del escenario de cobertura grupo específico con especialidad inglés, es la persona docente de Educación Preescolar bilingüe la que favorece los procesos de enseñanza de inglés a las personas estudiantes exponiéndolos diariamente a este idioma; y es este escenario el objeto de estudio de la presente investigación.





Capítulo 3. Metodología

Este capítulo presenta la metodología que incluye el tipo y alcance de estudio, la definición de objetivos, variables y categorías de análisis, la población de estudio, la descripción de la técnica de investigación y procesamiento de datos, así como, los criterios de rigurosidad, confiabilidad y consideraciones éticas de la investigación.

3.1. Tipo y alcance de estudio

Dado que la enseñanza del inglés en el nivel de Educación Preescolar en Costa Rica ha sido tratado por otras investigadoras como Piñeiro (2022), López (2020) y Patiño Mora (2021) desde un enfoque cualitativo y considerando que en el MEP se cuenta con información estadística sobre este tema, se consideró pertinente realizar un acercamiento al fenómeno en estudio desde un enfoque cuantitativo con alcance descriptivo que permitiera obtener las opiniones del personal docente desde su propia experiencia desde un acercamiento pragmático al conocimiento; es decir, se privilegia la definición y solución de los problemas (Patton, 2002 y Creswell, 2007).

Al respecto se seleccionó un diseño no experimental y transversal que mediante la aplicación de encuesta generalizó los datos obtenidos a toda la población en estudio, utilizando estadísticos descriptivos. Lo anterior, permitió identificar los efectos que influyen en la adquisición de competencias y habilidades lingüísticas de estudiantes egresados del servicio en estudio.

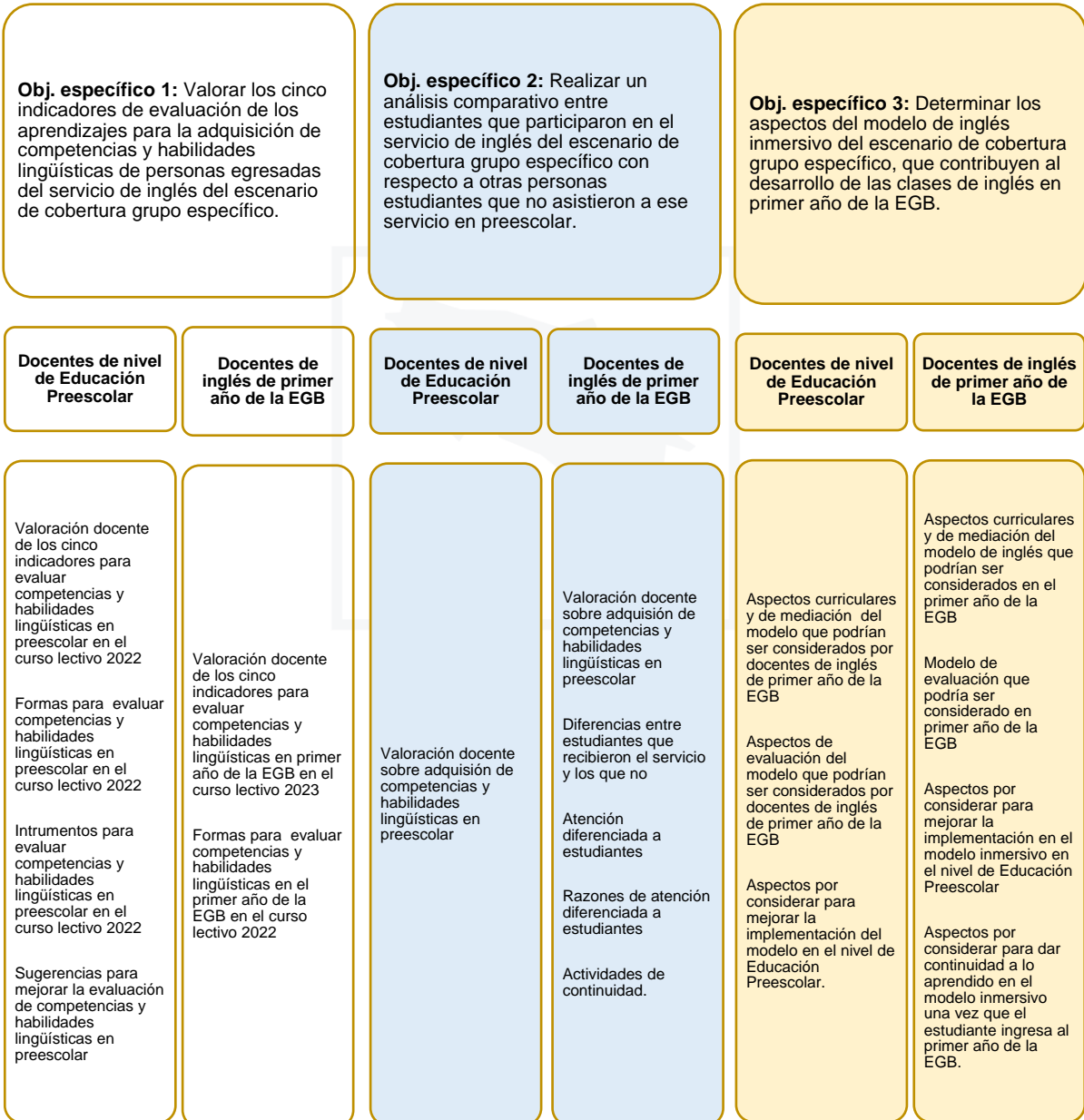
3.2. Definición de objetivos de estudio, variables y categorías de análisis

La Figura 10 presenta los objetivos de estudio, las variables y categorías de análisis correspondientes según la población docente consultada.



Figura 10. *Objetivos de estudio, variables y categorías de investigación según poblaciones docentes consultadas, 2023*

Objetivo General: Analizar los efectos en la adquisición de las competencias y habilidades lingüísticas de las personas egresadas del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico con especialidad inglés, que actualmente cursan primer año de la EGB, desde las opiniones del personal docente de Educación Preescolar bilingüe y de enseñanza de inglés de I y II ciclos.



Nota: Elaboración propia, 2023.



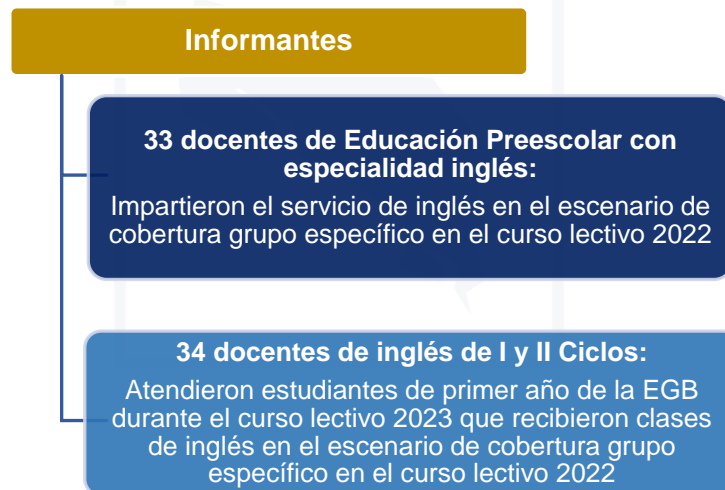
3.3. Población de estudio

La población de estudio son personas estudiantes que en el año 2023 cursaban el primer año de la EGB y que además se egresaron del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico con especialidad inglés.

3.4. Informantes

Las personas informantes corresponden al total de docentes de Educación Preescolar que impartieron el servicio inglés en el escenario de cobertura grupo específico en el curso lectivo 2022; además, el total de docentes de inglés de I y II ciclos que atendieron personas estudiantes egresadas del servicio en estudio y que cursaron el primer año de la EGB en el 2023.

Figura 11. Informantes, 2023



Nota: Elaboración propia, 2023

Los cuestionarios en línea se aplicaron a dos poblaciones de docentes en estudio, se contó con la participación de un total de 67 docentes, 33 de preescolar y 34 de inglés. El personal docente consultado estuvo distribuido en 34 centros educativos pertenecientes a 14 direcciones regionales de educación (Anexo 1).

Seguidamente en la Figura 12 se presenta el detalle de la población docente encuestada según ubicación geográfica.



Figura 12. Distribución de la cantidad de población docente consultada en según distribución geográfica, 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.



3.5. Descripción de la técnica de investigación y procesamiento de datos

La técnica de investigación fue la encuesta, mediante la herramienta Microsoft Forms se elaboraron y aplicaron dos cuestionarios en línea, uno dirigido a la totalidad de docentes de preescolar que laboraban en el escenario de cobertura grupo específico con especialidad inglés que en el año 2022 impartieron clases en el ciclo de Transición. El segundo cuestionario en línea se aplicó a la totalidad de docentes de inglés que impartieron primer año de la EGB durante el curso lectivo 2023 a estudiantes egresados del servicio en estudio.

La elaboración, validación y aplicación de los cuestionarios en línea con preguntas abiertas y cerradas, estuvo exclusivamente a cargo de la investigadora Dalila Jiménez Jiménez, quien reportó que los instrumentos se aplicaron durante la tercera y cuarta semana del mes de junio del curso lectivo 2023, a docentes de 34 centros educativos registrados por la asesoría nacional de Educación de la Primera Infancia de la Dirección de Desarrollo Curricular como lugares donde se implementó el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico con especialidad inglés. Cabe destacar que, una vez escudriñadas las bases de datos, se evidenció que participaron los 34 centros educativos consultados y la mayoría del personal docente.

Los datos obtenidos mediante las preguntas cerradas de los cuestionarios en línea fueron procesados en el programa para análisis estadístico Jamovi y las preguntas abiertas se trabajaron a partir de categorías cuantificadas utilizando el paquete de datos Excel; asimismo, para la elaboración de nubes de palabras se utilizó el programa de análisis de datos cualitativos NVivo.

3.6. Criterios de rigurosidad, confiabilidad y consideraciones éticas de la investigación

El análisis de datos de esta investigación se sometió a la validación de las asesorías nacionales de primera infancia y de inglés de I y II ciclos, ambas de la Dirección de Desarrollo Curricular; además, de la asesoría de la Alianza para el Bilingüismo del Viceministerio Académico. Con respecto a las consideraciones éticas, se mantiene el anonimato de la identidad de las personas encuestadas; asimismo, los datos se utilizaron exclusivamente para el propósito de este estudio.



Capítulo 4. Análisis de resultados

En este capítulo se presentan los aspectos sociodemográficos de las poblaciones consultadas, posteriormente se ahondará en la valoración de las competencias y habilidades lingüísticas que alcanzaron las personas estudiantes que recibieron el servicio de inglés en el nivel de Educación Preescolar, para lo cual se evidenciarán las estrategias de mediación y evaluación para los aprendizajes que se llevan a cabo en preescolar y en el primer año de la EGB, así como acciones y recomendaciones por parte del personal docente entrevistado para continuar el proceso de adquisición del idioma en la educación primaria. Para finalizar, se analizan los aspectos del modelo de inglés inmersivo que podrían considerar las personas docentes de inglés de I y II ciclos en las clases que imparten en primaria con miras a mejorar la calidad y dar continuidad a los aprendizajes del estudiantado egresado del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico.

4.1. Características sociodemográficas de las personas docentes consultadas

Todo proceso educativo se desarrolla en un intercambio de saberes entre las personas estudiantes y docentes que facilita la adquisición de competencias y habilidades necesarias para que el educando avance en los distintos niveles de sistema educativo público; desde esta perspectiva, el papel del personal docente es medular y el perfil profesional ofrece información sobre la idoneidad que ostenta para el puesto que ejerce. Por otra parte, los aspectos sociodemográficos permiten comprender los contextos en los que dicho personal se desempeña y las herramientas personales y profesionales de las que dispone para desarrollar el acto educativo.



Figura 13. Palabras relacionadas con las características sociodemográficas de las poblaciones docentes consultadas, 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

En este apartado se exploran las características sociodemográficas de las poblaciones docentes participantes con especialidades en preescolar y en la enseñanza del inglés, representando distintas generaciones y regiones del país, ostentando grados académicos universitarios que van desde el bachillerato a la maestría; aunado a lo anterior, como parte de los requisitos de contratación, se explora la certificación del nivel de dominio lingüístico según el MCER que evidencia las competencias y las herramientas con las que cuentan para desarrollar las clases al estudiantado que atienden.

En este sentido, los datos evidencian algunas semejanzas y diferencias que comparten los dos grupos de docentes consultados y que auscultándolas se podrá entender con mayor criterio los hallazgos subsiguientes, información que se presenta a continuación en la Figura 14.



Figura 14. *Distribución de la cantidad de personal docente consultado según características sociodemográficas, 2023*

Docentes de preescolar con especialidad inglés que impartieron el servicio de inglés durante el curso lectivo del 2022 en el escenario grupo específico

<p>Cantidad de personas docentes de preescolar consultadas: 33</p>	<p>Nivel educativo de docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bachillerato = 1 • Licenciatura = 24 • Maestría = 8 	<p>Bandas según el MCER:</p> <ul style="list-style-type: none"> • B1 = 1 • B2 = 17 • C1 = 14 • C2 = 1 	<p>Condición laboral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interino = 31 • Propiedad = 2 <p>Años de laborar en el MEP:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De 1 a 5 años= 25 • De 6 a 10 años = 7 • De 11 a 15 años = 1 <p>Años de laborar en el servicio de inglés:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De 1 a 2 años= 7 • De 3 a 4 años = 24 • Cinco años = 2 	<p>Edad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 26 a 30 años = 9 • 31 a 35 años = 12 • 36 a 40 años = 9 • 41 a 45 años = 1 • 46 a 50 años = 2
---	--	--	--	---

Docentes de segunda lengua de I y II ciclos de inglés que atienden estudiantes de primer año de la EGB que durante el curso lectivo 2022 recibieron clases de inglés en el escenario de grupo específico

<p>Cantidad de personas docentes de inglés consultadas: 34</p>	<p>Nivel educativo de docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bachillerato = 10 • Licenciatura = 21 • Maestría = 3 	<p>Bandas según el MCER:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A1 = 2 • A2 = 1 • B1 = 2 • B2 = 17 • C1 = 9 • No ha realizado la prueba = 3 	<p>Condición laboral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interino = 14 • Propiedad = 20 <p>Años de laborar en el MEP:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De 1 a 5 años= 11 • De 6 a 10 años = 7 • De 11 a 15 años = 3 • De 16 a 20 años = 6 • De 21 a 25 años = 4 • De 26 a 30 años = 3 	<p>Edad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 20 a 25 años = 2 • 26 a 30 años = 3 • 31 a 35 años = 6 • 36 a 40 años = 5 • 41 a 45 años = 13 • 46 a 50 años = 2 • 56 a 60 años = 3
---	---	--	---	---

Nota: Elaboración propia, 2023.

Con respecto a la cantidad de docentes participantes los números son similares, 33 de preescolar y 34 de inglés de primer año de la EGB. En ambos casos, la mayoría (24 en preescolar y 21 de inglés) ostenta como grado académico máximo la licenciatura, Sin embargo, las características sociodemográficas generales del personal docente encuestado permitieron comprender cómo funciona el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico, a partir de los perfiles profesionales de quienes imparten las clases a estudiantes de preescolar, así como quienes continúan el proceso de



formación en el primer año de la EGB, se evidencia mayor cantidad de personal de Educación Preescolar (32 docentes) que dominan la lengua extranjera con nivel de dominio lingüístico B2 o niveles superiores, así como con grados académicos de licenciatura y maestría (32 docentes); en contraposición, el personal docente de inglés que imparte primer año de la EGB presentó mayor número con niveles de dominio lingüístico inferiores al mínimo que solicita el MEP (5 docentes con niveles inferiores a B2) y tienen un número mayor con grado académico máximo de bachillerato universitario (10 docentes). Además, en el grupo de docentes de inglés se evidencia que tres personas no han presentado la prueba de certificación del idioma, por lo que desconocen el tipo de banda que les corresponde según dominio del inglés.

Referente a la condición laboral, la mayoría del personal docente de preescolar manifiesta que está interino (31 docentes), mientras que la mayoría de inglés tiene propiedad (20 docentes).

En relación con la cantidad de años de laborar en el MEP, en ambos grupos, la mayoría señala que tiene de uno a cinco años (25 docentes de preescolar y 11 docentes de inglés); sin embargo, en los grupos etarios si se encuentra una diferencia generacional, pues la mayoría del personal docente de preescolar se ubica en un rango de edad de 31 a 35 años (12 docentes), mientras que, de inglés se ubica en su mayoría en el rango de 41 a 45 años (13 docentes).

Estos datos preocupan y ocupan, por lo que a continuación se presenta un análisis de variables que permite configurar con mayor detalle el perfil profesional del personal docente que participó en este proceso investigativo.

4.1.1. Perfil sociodemográfico de docentes de preescolar del servicio de inglés escenario grupo específico

La mayoría del personal de preescolar que imparte clases en el servicio de inglés escenario de cobertura grupo específico, ostenta un nivel de dominio lingüístico que les ubica en el B2 (17 docentes), seguido por el número que alcanza el C1 (14 docentes), incluso en un centro educativo, una persona docente manifiesta poseer un C2, nivel máximo de conocimiento de la lengua. Por otra parte, se evidencia que una persona docente tiene un nivel de dominio lingüístico B1 que es inferior al solicitado por el MEP. A



continuación, en la Figura 15 se presenta la cantidad de docentes por dirección regional de educación según nivel de dominio lingüístico.

Figura 15. Distribución de la cantidad de docentes de preescolar por dirección regional de educación según nivel de dominio lingüístico, 2023

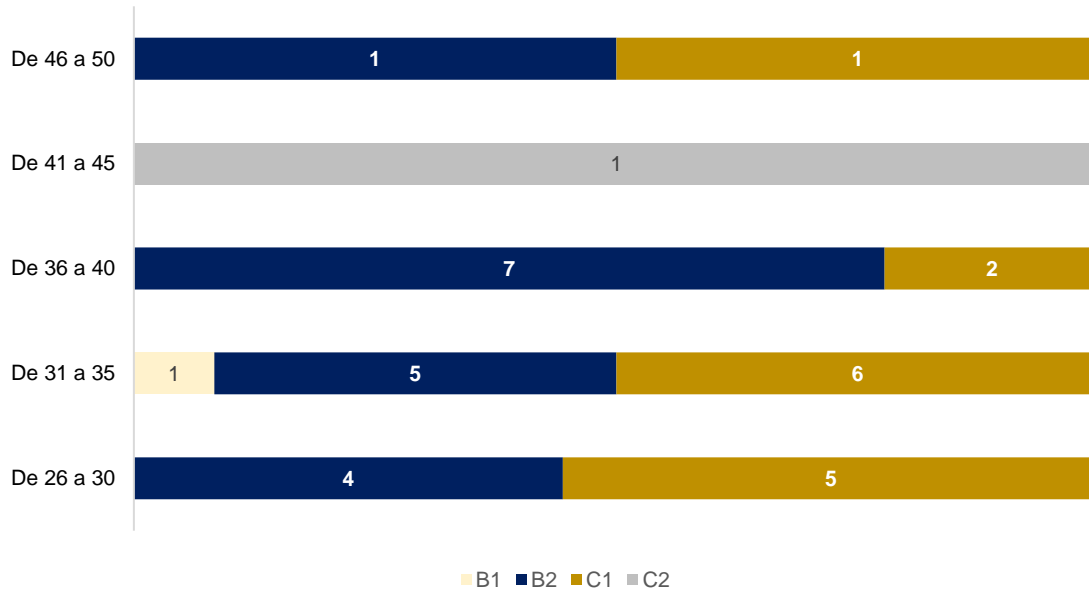


Nota: Elaboración propia, 2023.

Si se analiza el nivel de dominio lingüístico, esta vez por grupo etario, se evidencia que la mayor cantidad de personal docente de preescolar con el nivel B2 tienen de edad 36 a 40 años (7 docentes); mientras que las personas con el nivel C1, se ubican en la franja etaria de 31 a 35 años (6 docentes), la única persona docente con nivel C2 se ubica en el rango de edad de 41 a 45 años, mientras que la persona docente que no cumple con el mínimo de banda solicitado por el MEP se ubica en el grupo etario de 31 a 35 años. A continuación, se presenta el detalle en la Figura 16.



Figura 16. Distribución de cantidad de docentes de preescolar por grupos de edad según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023

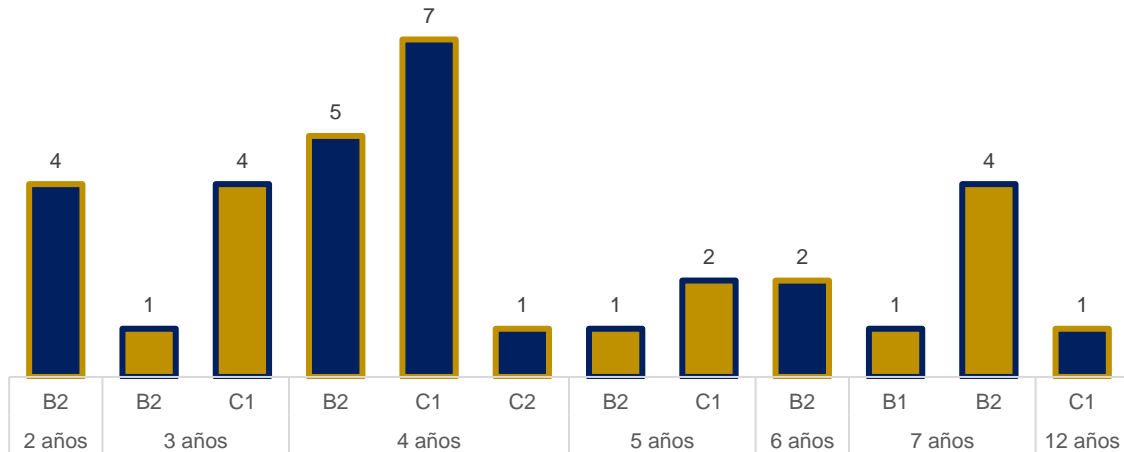


Nota: Elaboración propia, 2023.

Al analizar los datos del dominio lingüístico a la luz de los años de laborar en el MEP, sobresale que la docente la DRE de Desamparados con nivel B1 tiene siete años de experiencia, mientras que la docente de la DRE de Cartago con nivel C2 tiene cuatro años de experiencia, misma cantidad de años que reporta la mayoría de las personas docentes que indican tener el nivel C1 o el B2, tal como se muestra en la Figura 17.



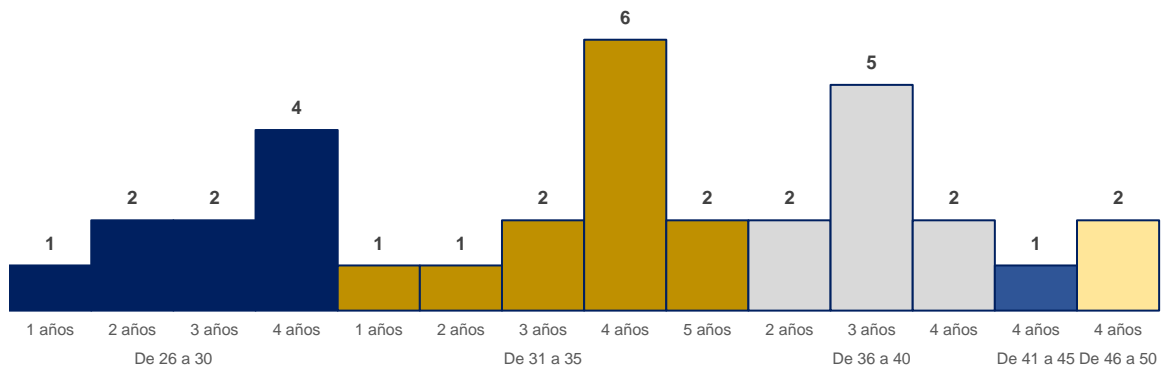
Figura 17. Distribución de cantidad de docentes de preescolar por cantidad de años de laborar para el MEP según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

La mayoría del personal docente de preescolar se ubica en el rango de edad de los 31 a 35 años (12 docentes), presentando en ese grupo mayor variabilidad en cuanto años de experiencia en el servicio de inglés escenario grupo específico, tal como se muestra en la Figura 18.

Figura 18. Distribución de cantidad de docentes de preescolar por años de laborar en el servicio de inglés grupo específico, según rango de edad (Absolutos), 2023

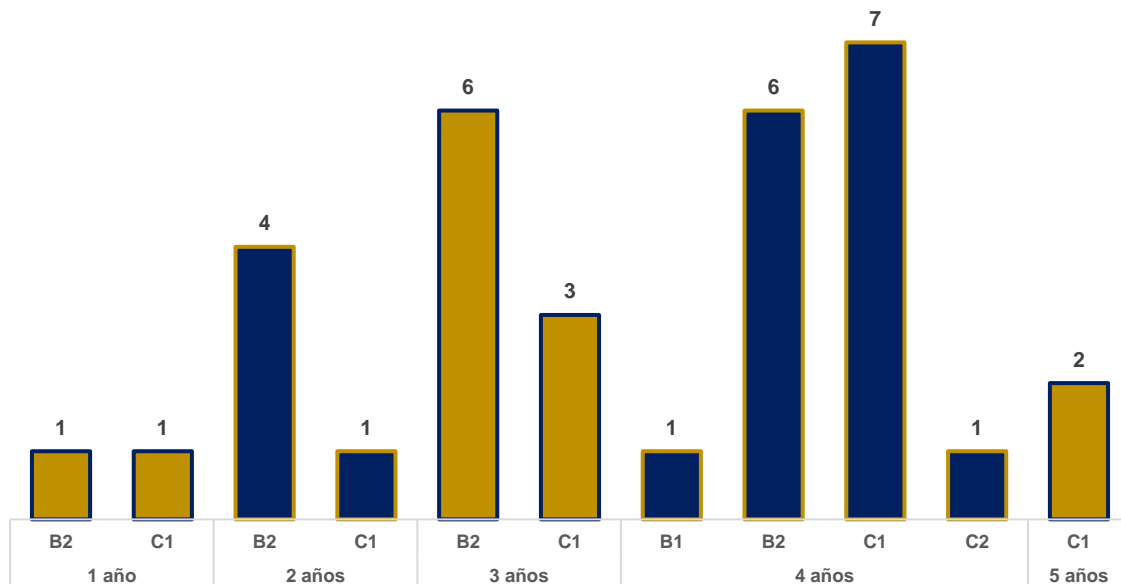


Nota: Elaboración propia, 2023.



Con respecto a la cantidad de años de trabajar en el servicio de inglés escenario grupo específico, se evidencia que la mayoría del personal de preescolar tiene cuatro años (14 docentes) y en este grupo se encuentra la representación de todos los niveles de dominio lingüístico desde el B1 hasta el C2, tal como se muestra en la Figura 19.

Figura 19. Distribución de cantidad de docentes de preescolar por cantidad de años de laborar en el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico, según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023

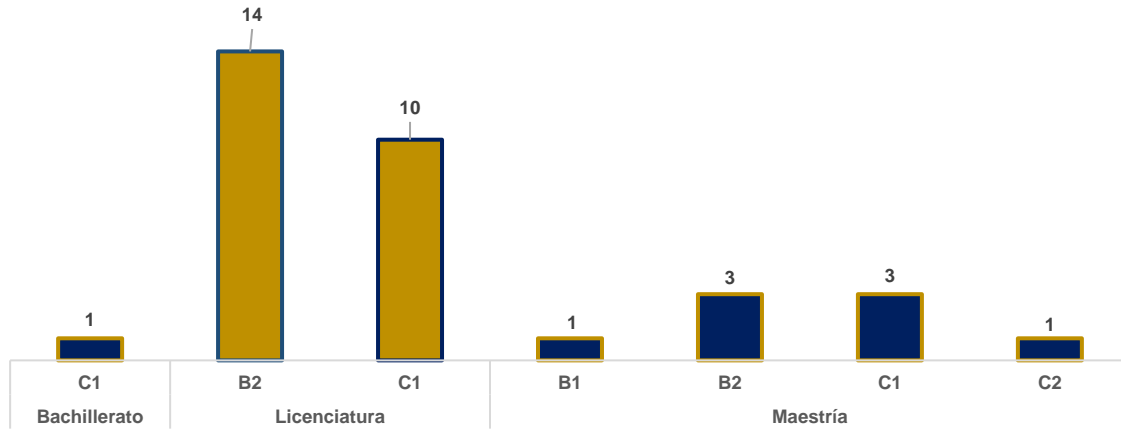


Nota: Elaboración propia, 2023.

Ahora bien, al cruzar las variables dominio lingüístico con grado académico, se evidencia que no hay correspondencia entre estas variables; es decir, el grado académico no presenta relación proporcionalmente directa con nivel de dominio lingüístico, así la persona docente con nivel B1 tiene un grado de académico de maestría, mientras que la mayoría de las personas docentes con nivel C1 tienen licenciatura (10 docentes), e incluso una persona docente con nivel C1 solo cuenta con bachillerato universitario, seguidamente se detalla la información en la Figura 20.



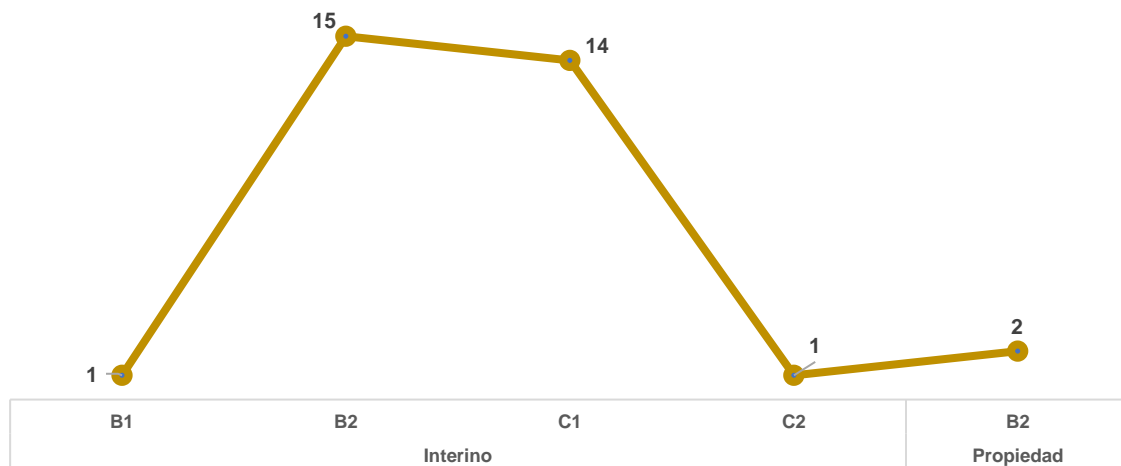
Figura 20. Distribución de cantidad de docentes de preescolar por grado académico, según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

Tampoco existe relación directa entre el nivel del dominio lingüístico y la condición laboral, debido a que de 33 docentes de preescolar solo dos tienen propiedad en su puesto y ambas tienen el nivel B2 que corresponde al grado mínimo por excepción para impartir clases en el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico, tal como se muestra a continuación en la Figura 21.

Figura 21. Distribución de cantidad de docentes de preescolar por condición laboral, según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.



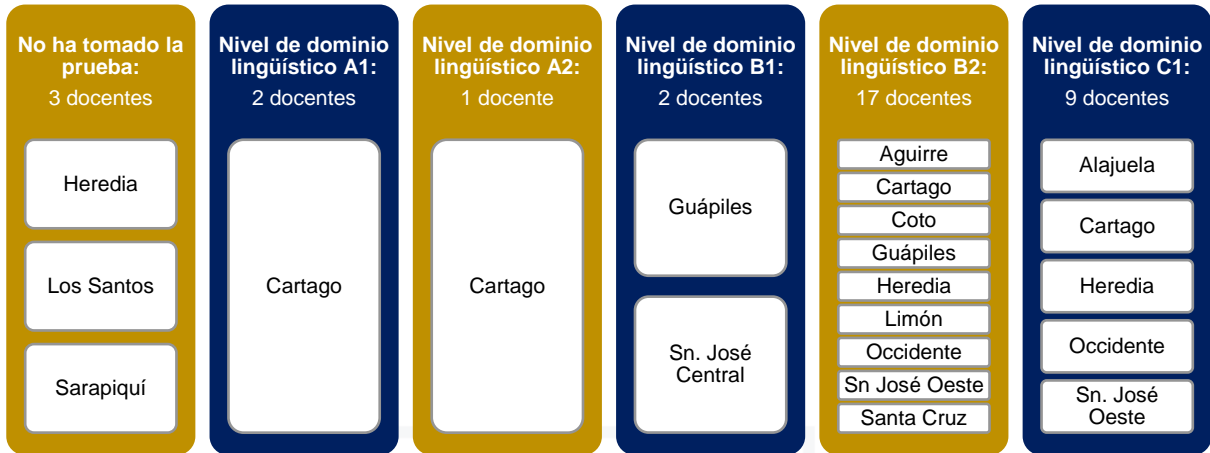
En este apartado se puede concluir que el personal docente de preescolar cumple en su mayoría con el requisito mínimo por excepción de banda B2 y solo una persona docente ostenta el nivel B1. También, se comprueba que no existe una relación directa entre dominio lingüístico y grado académico. Por otra parte, se determina que la mayoría de personal docente de preescolar con nivel C1 están en un grupo etario más joven que quienes tienen el nivel B2. Otro elemento por considerar es que no existe una relación directa entre años de laborar en el MEP o años de laborar en el servicio de inglés y el nivel de dominio lingüístico, esto mismo ocurre con la condición laboral, pues solo dos personas tienen propiedad y su nivel de dominio lingüístico es B2; es decir, el mínimo por excepción.

4.1.2. Perfil sociodemográfico de docentes de inglés de primer año de la EGB

Al analizar los datos aportados por 34 personas docentes de inglés de primer año de la EGB encuestados se evidencia que la mayoría (17 docentes) tiene el nivel de banda mínima por excepción solicitada por el MEP que corresponde a B2; a pesar de lo anterior, cinco docentes tienen niveles de certificación del idioma inferiores al estipulado para impartir clases de inglés en I y II ciclos de la EGB, mientras que tres no han realizado la prueba. Además, nueve docentes tienen nivel C1 y no se reporta ninguno con banda C2. En la Figura 22 se presenta la cantidad de personal docente por dirección regional de educación según nivel de dominio lingüístico.



Figura 22. Distribución de la cantidad de docentes de inglés que actualmente imparten primer año de la EGB por dirección regional de educación según nivel de dominio lingüístico, 2023



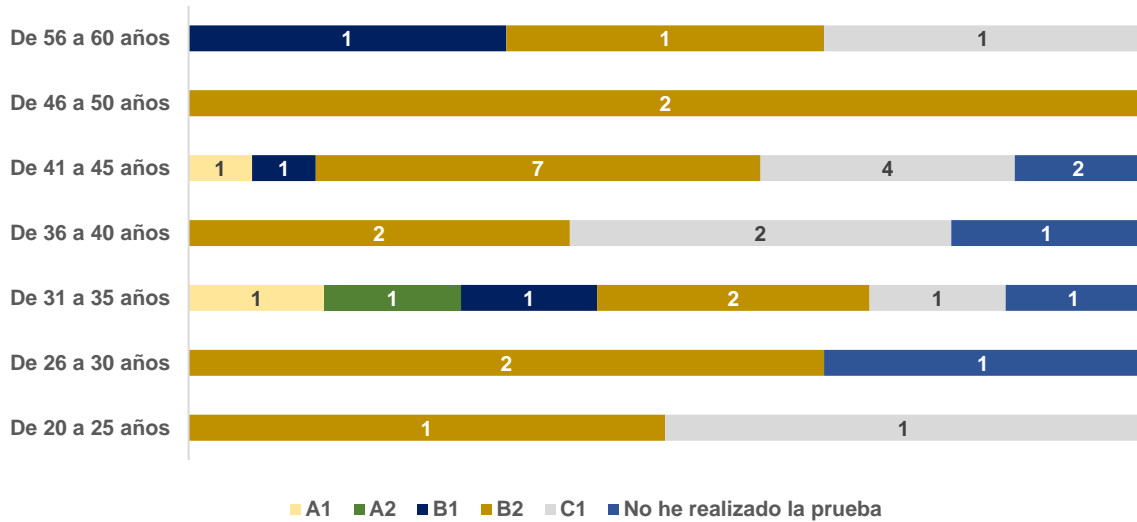
Nota: Elaboración propia, 2023.

Con respecto al nivel de dominio lingüístico, esta vez por grupo etario, se evidencia que la mayor cantidad de docentes con nivel B2 tienen de edad 41 a 45 años (7 docentes), al igual que quienes tienen el nivel C1 (4 docentes), mientras que el personal docente que no tienen el nivel mínimo por excepción para impartir clases de inglés se ubican en la franja etaria de 31 a 35 años (A1, A2, B1 y “No he realizado la prueba”), de 41 a 45 años de edad un docente con A1 y dos que no han realizado la prueba, mientras que de 26 a 30 años se ubica una persona que no ha realizado la prueba.

A continuación, se presenta el detalle en la Figura 23.



Figura 23. Distribución de cantidad de docentes de inglés que actualmente imparten primer año de la EGB por grupos de edad según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023

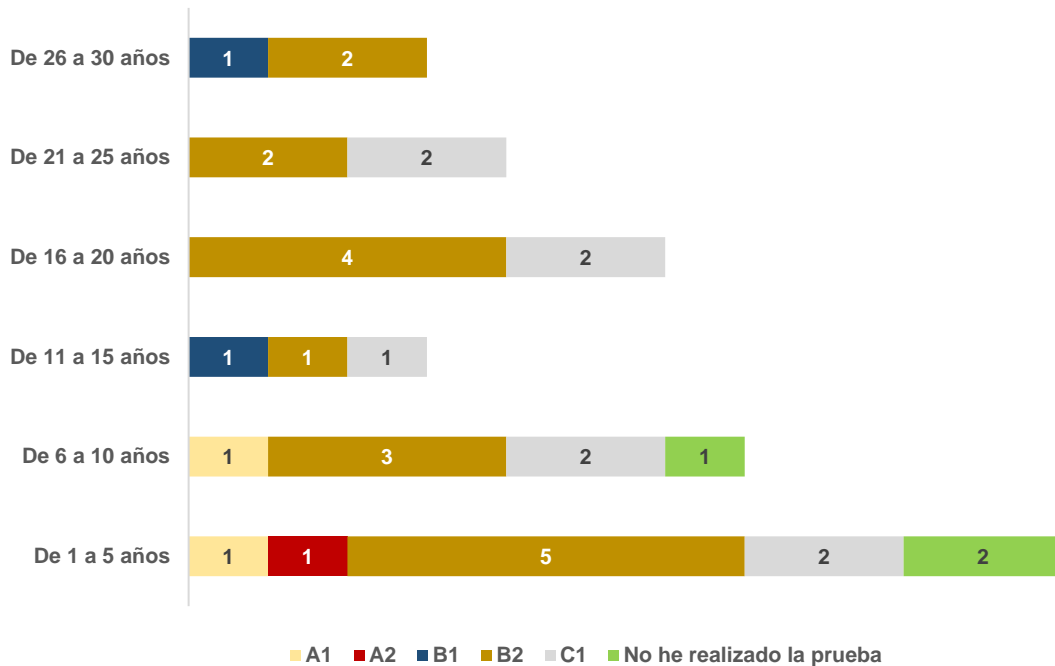


Nota: Elaboración propia, 2023.

Al analizar los datos del dominio lingüístico, de acuerdo con los años de laborar en el MEP, se destaca que la mayor cantidad del personal docente tiene de uno a cinco años de trabajar, si bien la mayoría (cinco docentes) tiene el nivel B2, se presentan docentes con el nivel C1 (dos docentes). También, se denota que cuatro docentes de inglés no cumplen con los requisitos mínimos para impartir clases de inglés. En el caso del rango de años de laborar en el ministerio que abarca de seis a 10 años, se observa que dos docentes no cumplen con los requisitos de nivel mínimo de conocimiento, en un caso porque tiene un nivel A1 y en el otro caso porque la persona no ha realizado la prueba. Esta situación anómala se mantiene en los rangos de 11 a 15 años y de 26 a 30 años en los que se presentan docentes con banda B1. A continuación se muestra el detalle de los datos descritos en la Figura 24.



Figura 24. Distribución de cantidad de docentes de inglés que actualmente imparten primer año de la EGB por cantidad de años de laborar para el MEP según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023

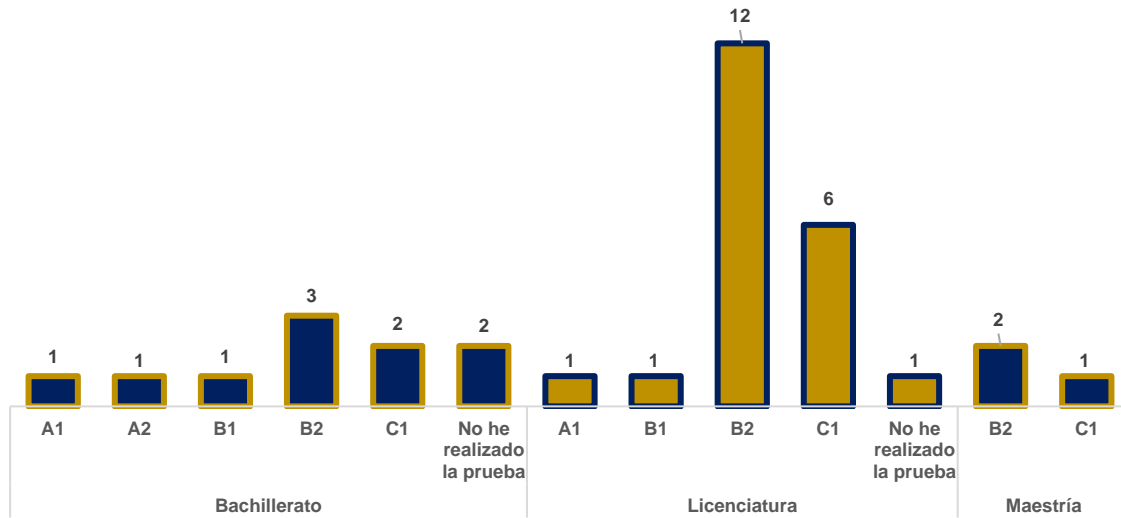


Nota: Elaboración propia, 2023.

El tema del dominio lingüístico por parte del personal docente de inglés que imparte el primer año de la EGB se exagera cuando se analizan los datos de grado académico obtenido en contraposición con el nivel de dominio lingüístico, pues evidencian que existe una disonancia entre estas dos variables; es decir, no hay relación directa entre grado académico y dominio lingüístico, tal como se observa en la Figura 25.



Figura 25. Distribución de cantidad de docentes de inglés que actualmente imparten primer año de la EGB por grado académico, según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

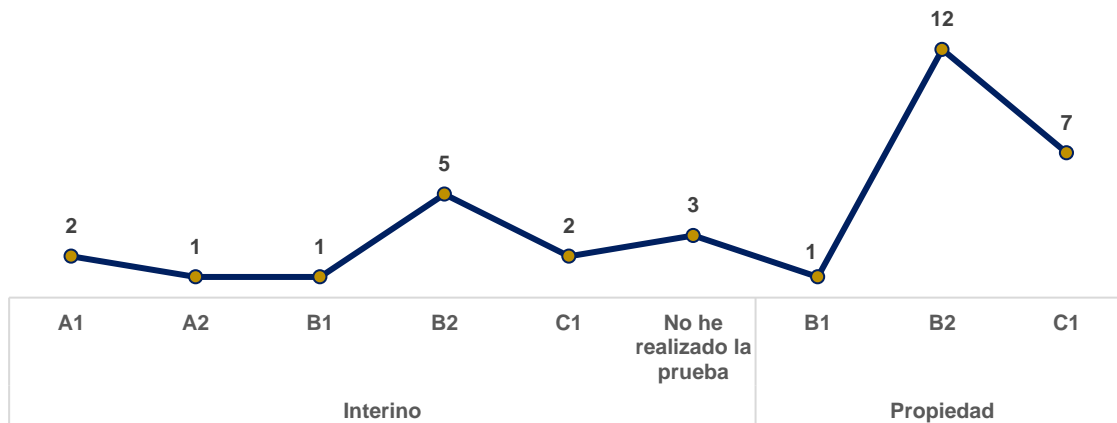
Tal como se ilustra en la Figura 26, algunas personas docentes tienen banda C1 y grado académico de bachillerato universitario; mientras que otras cuentan con grado de licenciatura y tienen banda A1, B1 o no han realizado la prueba de certificación de dominio lingüístico.

Ahora bien, al analizar el nivel de dominio lingüístico del personal docente de inglés de acuerdo con la condición laboral, en el grupo de propietarios se denota un caso con nivel B1, quien labora en una dirección regional de educación ubicada en la provincia de San José, con grado académico de bachillerato universitario y 28 años de laborar en el MEP. Además, 12 docentes de inglés en propiedad tienen el nivel B2, que corresponde al mínimo para enseñar inglés; mientras que únicamente siete docentes en propiedad tienen el nivel C1. En el caso de las 14 personas interinas, cuatro no cuentan con el requisito mínimo del nivel de dominio y tres no han realizado las pruebas, lo que implica que la mitad del personal docente de inglés en condición interina no cumple con los requisitos de dominio lingüísticos para impartir clases de inglés en los centros educativos públicos,



según lo establecido en las directrices del MEP. A continuación, se presenta el detalle en la Figura 26.

Figura 26. Distribución de cantidad de docentes de inglés que actualmente imparten primer año de la EGB por condición laboral, según nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

Actualmente tres personas docentes de inglés expresan que tienen ampliación de jornada en preescolar, de las cuales dos tienen el nivel de dominio lingüístico B2 y laboran en centros educativos pertenecientes a las direcciones regionales de educación de Limón y Occidente, mientras que otra persona docente tiene el nivel A1 y trabaja en un centro educativo de una dirección regional de educación ubicada en la Gran Área Metropolitana (GAM); cabe destacar que, en este último caso, tiene un nivel de dominio lingüístico inferior al permitido por el MEP para la contratación de docentes de inglés.

En este apartado se puede concluir que el personal docente de inglés que imparte el primer año de la EGB ostenta en su mayoría el nivel de dominio lingüístico B2. Cabe destacar que las personas docentes que tienen niveles de dominio lingüístico inferior al B2, pertenecen a direcciones regionales de educación ubicadas o cercanas a la GAM. En los tres casos que se tiene ampliación de jornada en el nivel de Educación Preescolar se detecta una persona docente que ostenta una banda A1. Asimismo, se destaca que no



existe relación directa entre grado académico, nivel de dominio lingüístico y años de laborar en el MEP.

4.2. Adquisición de competencias y habilidades lingüísticas en inglés en el nivel de Educación Preescolar

Con respecto a la valoración de los cinco indicadores de evaluación para los aprendizajes establecidos en la circular DVM-AC-004-2020 que debían considerarse en el informe cualitativo de desempeño para la adquisición de competencias y habilidades lingüísticas de estudiantes que recibieron el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico, se consulta al respecto a las personas docentes de Educación Preescolar y personal de inglés que imparte clases en el primer año de la EGB.

Figura 27. Palabras relacionadas con las competencias y habilidades lingüísticas en inglés en el nivel de Educación Preescolar, según docentes de preescolar y de enseñanza del inglés, 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.



Con respecto a las competencias y habilidades lingüísticas que el personal docente de preescolar y de inglés reconoce en el estudiantado sobresale la capacidad de seguir instrucciones; además, se menciona que la metodología interactiva facilita el aprendizaje del inglés pues privilegia las participaciones mediante exposiciones e interacciones; sin embargo, se expresa la necesidad de contar con mayor coordinación entre preescolar y primaria que coadyuve a procesos de planificación y evaluación con enfoque cualitativo, indicando algunos instrumentos y técnicas que utilizan en preescolar. Aunado a lo anterior, se destaca la necesidad de promover actividades de capacitación, actualización profesional y orientaciones técnicas para fortalecer el aprendizaje de inglés en preescolar.

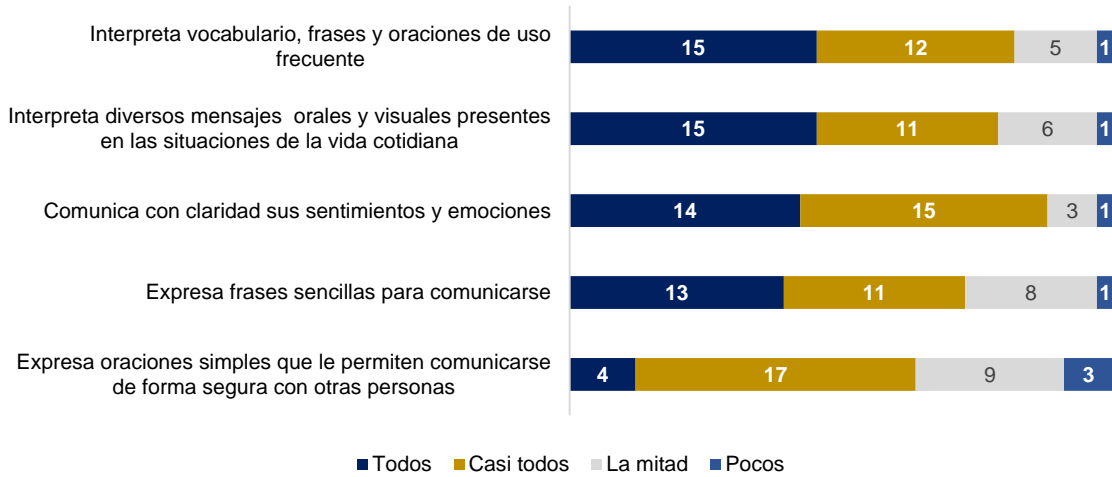
4.2.1. Indicadores para evaluar las competencias y habilidades lingüísticas según docentes de preescolar del servicio de inglés escenario de cobertura grupo específico

A continuación, se explorará la cantidad de estudiantes por competencias y habilidades lingüísticas adquiridas en inglés; además, se indican las formas e instrumentos utilizados para evaluar según la perspectiva del personal docente de preescolar.

Tal como se observa en la Figura 28 el indicador de “Interpreta vocabulario, frases y oraciones de uso frecuente” es la que tiene mayor cantidad de menciones en la frecuencia “Todos”, mientras que el indicador “Expresa oraciones simples que le permiten comunicarse de forma segura con otras personas” es el que tiene menor cantidad de menciones en la frecuencia “Todos” y mayor cantidad de menciones en la frecuencia “Pocos”. Lo cual ejemplifica que conforme se van complejizando las competencias van disminuyendo la cantidad de estudiantes que pueden alcanzarlas.



Figura 28. Distribución de cantidad de estudiantes que atendieron en el curso lectivo 2022 en el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico por competencias lingüísticas adquiridas, según docentes de preescolar (Absolutos), 2023

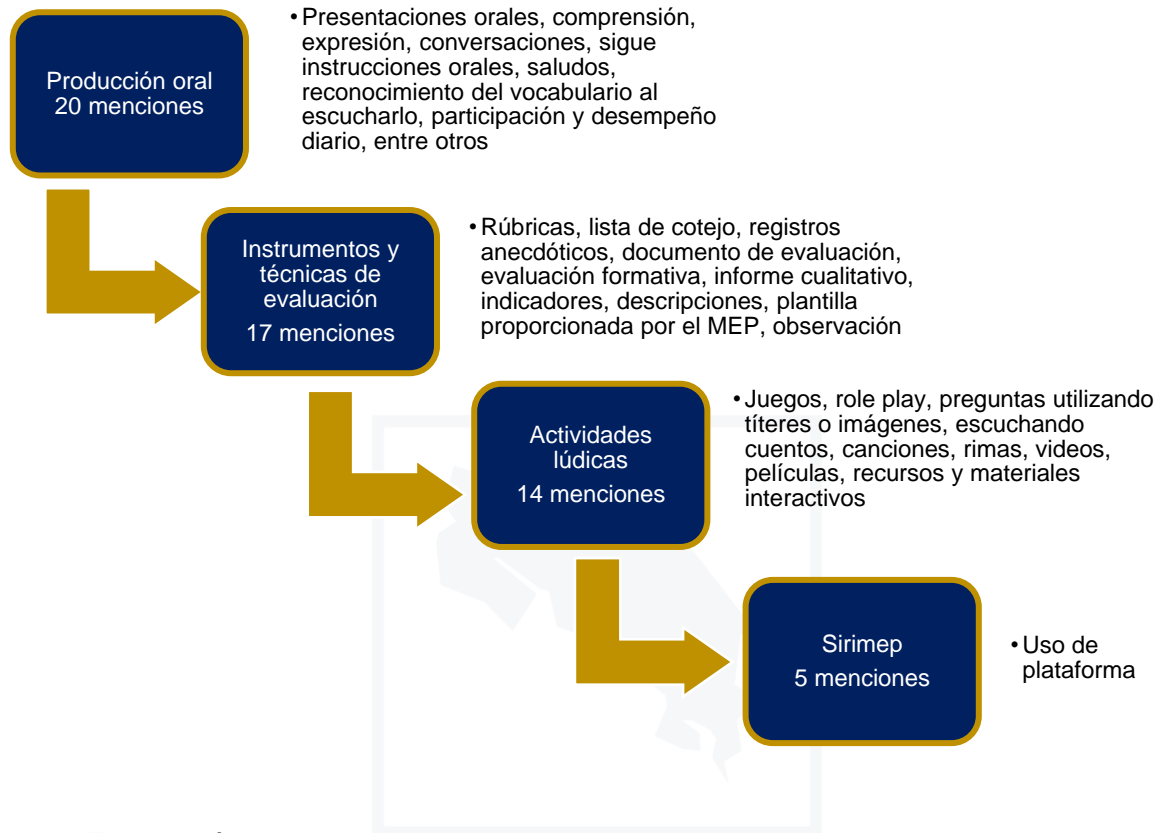


Nota: Elaboración propia, 2023.

Referente a las formas en que el personal de preescolar evaluó las competencias y habilidades lingüísticas en inglés, se mencionan las relacionadas con la producción oral en las que sobresalen las conversaciones, instrucciones, entre otras; además, se indica otra forma evaluativa de carácter cualitativo que incluye el uso de rúbricas, lista de cotejo, entre otros; asimismo, se señalan actividades de carácter lúdico como juegos, cuentos, canciones; y con menor cantidad de menciones se alude al Sirimep como forma utilizada para evaluar al estudiantado de preescolar en el curso lectivo 2022. Seguidamente se presenta el detalle de las respuestas obtenidas en la Figura 29.



Figura 29. Distribución de la cantidad de menciones por maneras en que evaluaron las competencias y habilidades lingüísticas en inglés del estudiantado en el curso lectivo 2022, según opinión de docentes de preescolar (Absolutos), 2023

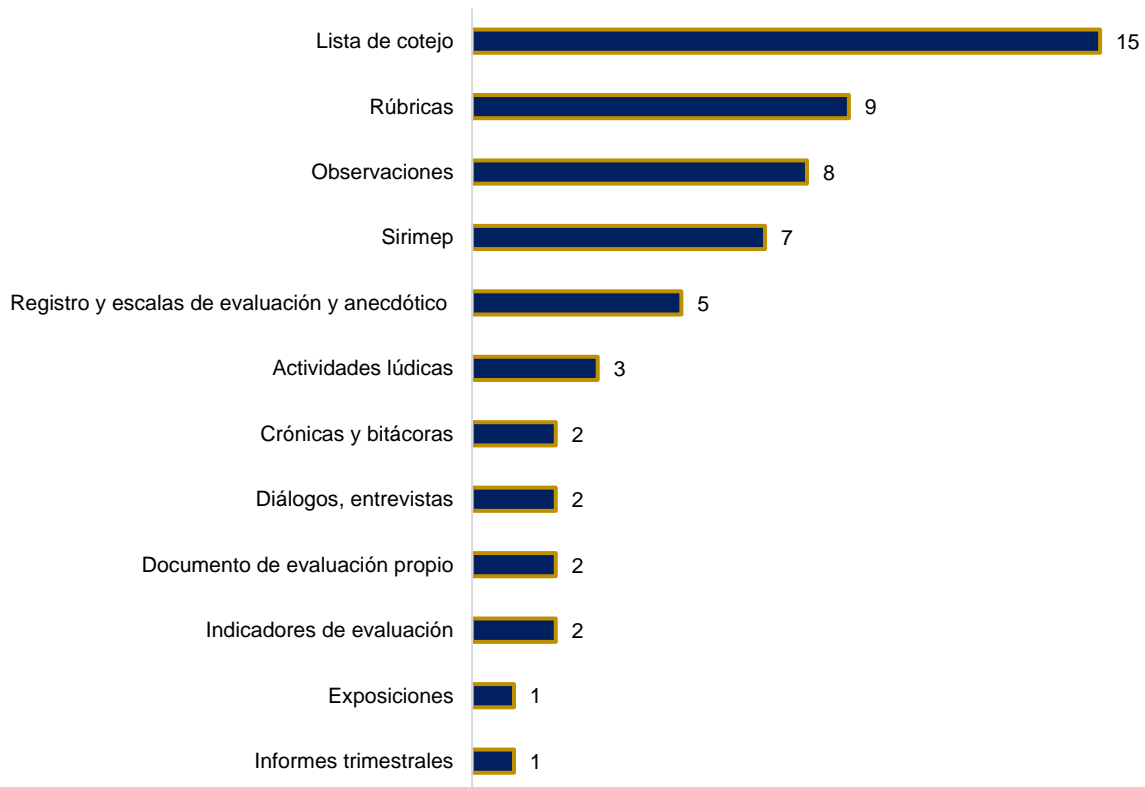


Nota: Elaboración propia, 2023.

Al analizar los instrumentos utilizados por el personal docente de preescolar para evaluar al estudiantado de preescolar en el curso lectivo 2022, se evidencia que las rúbricas, las listas de cotejo y las observaciones son las que tienen mayor cantidad de menciones mostrando el uso de instrumentos que ofrecen información de carácter cualitativo; por su parte, son las exposiciones y los informes trimestrales los que menos se mencionan. A continuación, se detallan los datos en la Figura 30.



Figura 30. Distribución de la cantidad de menciones por instrumentos utilizados en la evaluación de las competencias lingüísticas en el idioma inglés de las personas estudiantes del ciclo de transición en el curso lectivo 2022, según opinión de docentes de preescolar (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

El personal docente de preescolar emite algunas propuestas de mejora de la evaluación de las competencias y habilidades lingüísticas para la adquisición del inglés en el nivel de Educación Preescolar, entre los que incluyen orientaciones técnicas que vinculen la mediación con el acto evaluativo; otro elemento que mencionan es la revisión y actualización del programa de estudios a la luz de una implementación bilingüe; asimismo, señalan capacitaciones, recursos didácticos e incluso la aplicación de pruebas estandarizadas como parte de esas acciones que podrían mejorar la evaluación, como se muestra seguidamente en la Figura 31.



Figura 31. Distribución de la cantidad de menciones por propuestas de mejora de la evaluación de las competencias y habilidades para la adquisición del idioma inglés en primer año de la EGB, según opinión de docentes de preescolar (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

Por tanto, de los datos descritos en este subpartado se destaca que la mayoría del personal docente de preescolar considera que la competencia relacionada con interpretación de frases de uso frecuente ha sido adquirida por el estudiantado egresado del servicio de inglés en el curso lectivo 2022; aunado a lo anterior, señalan que para evaluar las cinco competencias lingüísticas en inglés utilizan instrumentos que arrojan información cualitativa de logro, entre las que mencionan listas de cotejo, rúbricas y guías de observación; sin embargo, consideran que es menester mejorar las orientaciones técnicas para implementar de manera más certera la evaluación de competencias lingüísticas lo que implica la revisión del programa de estudios de preescolar con miras a clarificar la manera en que la implementación de éste puede potenciar el aprendizaje de la lengua extranjera en cuestión.

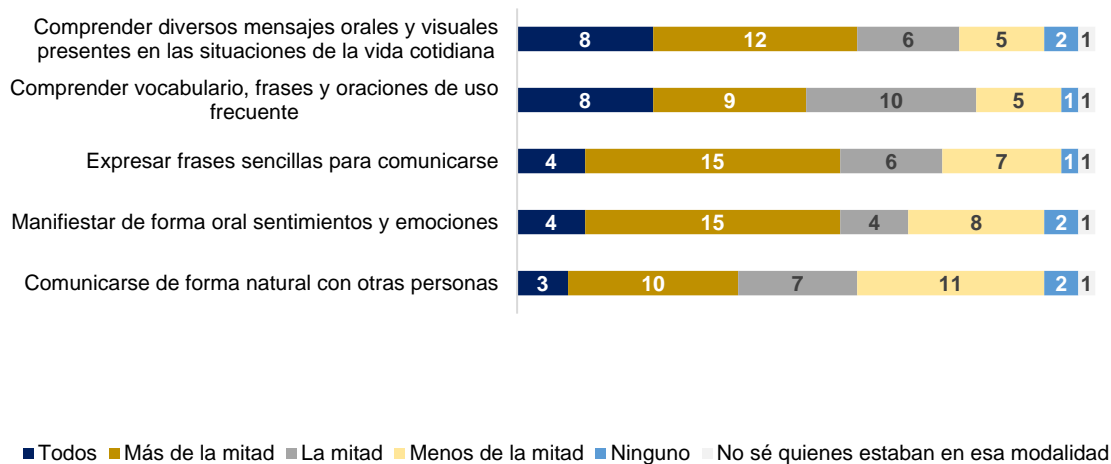


4.2.2. Indicadores para evaluar las competencias y habilidades lingüísticas según docentes de inglés que actualmente imparten el primer año de la EGB

Seguidamente se presenta la cantidad de estudiantes de primer año de la EGB por adquisición de competencias y habilidades lingüísticas en inglés como personas egresadas del servicio de inglés del escenario grupo específico; además, se indican las formas e instrumentos que han sido utilizados para evaluarlas por parte del personal docente de inglés.

En la Figura 32 se destaca el indicador “Comprende diversos mensajes orales y visuales presentes en las situaciones de la vida cotidiana” por ser el que tiene mayor número de menciones en las frecuencias “Todos” y “Casi todos”, mientras que “Comunicarse de forma natural con otras personas” es el indicador que tiene menor cantidad de menciones en la frecuencia “Todos”. Llama la atención a nivel investigativo que una persona docente con nivel de dominio lingüístico C1 y grado académico Bachillerato en inglés no encontró diferencias entre personas egresadas del servicio de inglés del escenario grupo específico en comparación con los demás estudiantes.

Figura 32. Distribución de la cantidad de estudiantes que actualmente cursan el primer año de la EGB y que son egresados del servicio de inglés del escenario grupo específico, por adquisición de competencias lingüísticas, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 2023

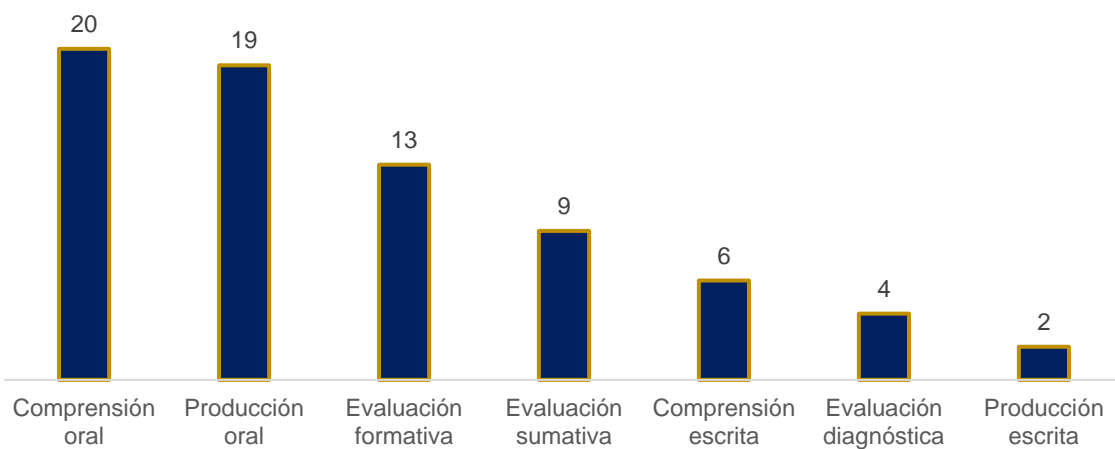


Nota: Elaboración propia, 2023.



Con respecto a las maneras en que evalúa el personal docente de inglés, las competencias y habilidades lingüísticas de estudiantes de primer año de la EGB, se destacan actividades tendientes a la comprensión y producción oral principalmente. Cabe indicar que la evaluación formativa tiene mayor cantidad de menciones con respecto a la sumativa y que la forma de evaluar con menor cantidad de menciones refiere a la comprensión y producción escrita. Resalta que la evaluación diagnóstica obtuvo únicamente cuatro menciones. Seguidamente se muestran los datos en la Figura 33.

Figura 33. Distribución de la cantidad de menciones por maneras en que se están evaluando las competencias y habilidades lingüísticas en inglés del estudiantado de primer grado, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

De la información de este subapartado se destaca que las formas de evaluar en primer año de la EGB privilegian la oralidad desde un carácter formativo, lo cual coincide con la forma en que se evalúa en el nivel de Educación Preescolar; sin embargo, es en este nivel que se presenta la evaluación de carácter sumativo y la comprensión y producción escrita.



4.3. Análisis comparativo entre estudiantes egresados del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico y estudiantes que no recibieron este servicio

En este apartado se presenta un análisis comparativo entre personas estudiantes que participaron en el servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico, con respecto a quienes no recibieron ese servicio en preescolar, a partir de la opinión del personal docente de preescolar y de inglés de primaria.

Figura 34. Palabras relacionadas con la comparación entre personas estudiantes egresadas del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico y estudiantes que no recibieron este servicio, según docentes de preescolar y de enseñanza del inglés, 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.



El personal docente expresa sus valoraciones sobre la adquisición de competencias y habilidades lingüísticas de las personas estudiantes; al respecto, se menciona que la coordinación y planificación entre preescolar y primaria posibilitaría un planeamiento a partir de la identificación de estudiantes que recibieron inglés en preescolar para potenciar los aprendizajes; así como el trabajo de manera diferenciada y/o personalizada para la atención de estudiantes con mayores conocimientos en esa lengua extranjera.

En ese sentido, se consulta a docentes de preescolar acerca de la cantidad de estudiantes según las competencias y habilidades lingüísticas que dominan, mencionan en primer término: “Contesta saludos sencillos como: hola, buenos días, buenas tardes, buenas noches”, con la frecuencia “Todos”; mientras que la competencia “Identifica las letras del abecedario” es la que presenta menos menciones en la frecuencia “Todos”, lo cual cobra sentido pues en el nivel de Educación Preescolar no se trabaja directamente temas de lectoescritura, más que aquellos asociados a la conciencia fonética. A continuación, se presenta el detalle de los datos en la Figura 35.

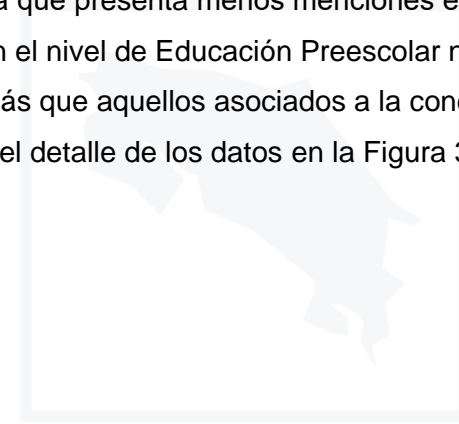
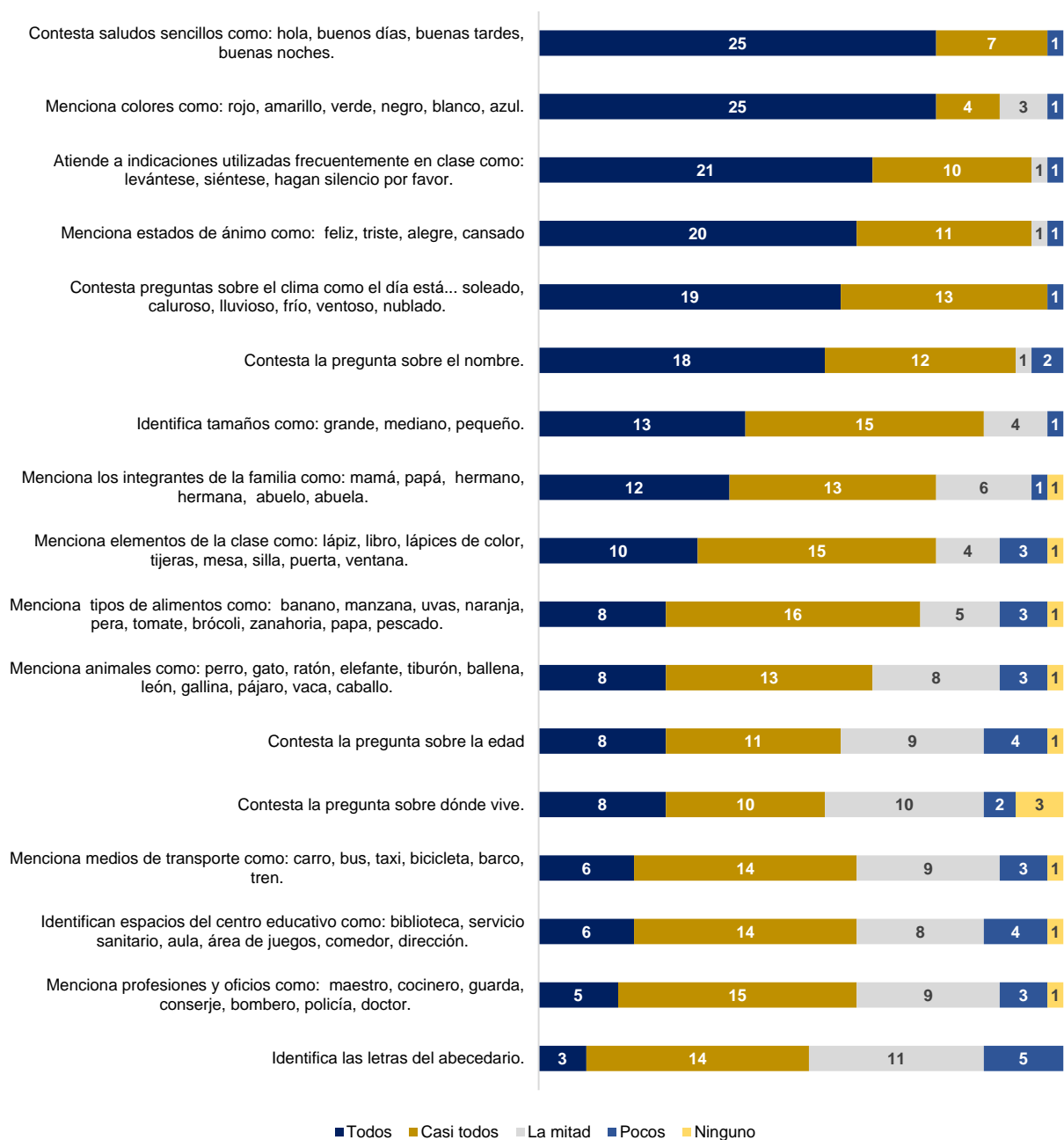




Figura 35. Distribución de cantidad de estudiantes que atendieron en el curso lectivo 2022 en el servicio de inglés en el escenario grupo específico por competencias y habilidades lingüísticas que dominan, según docentes de preescolar (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.



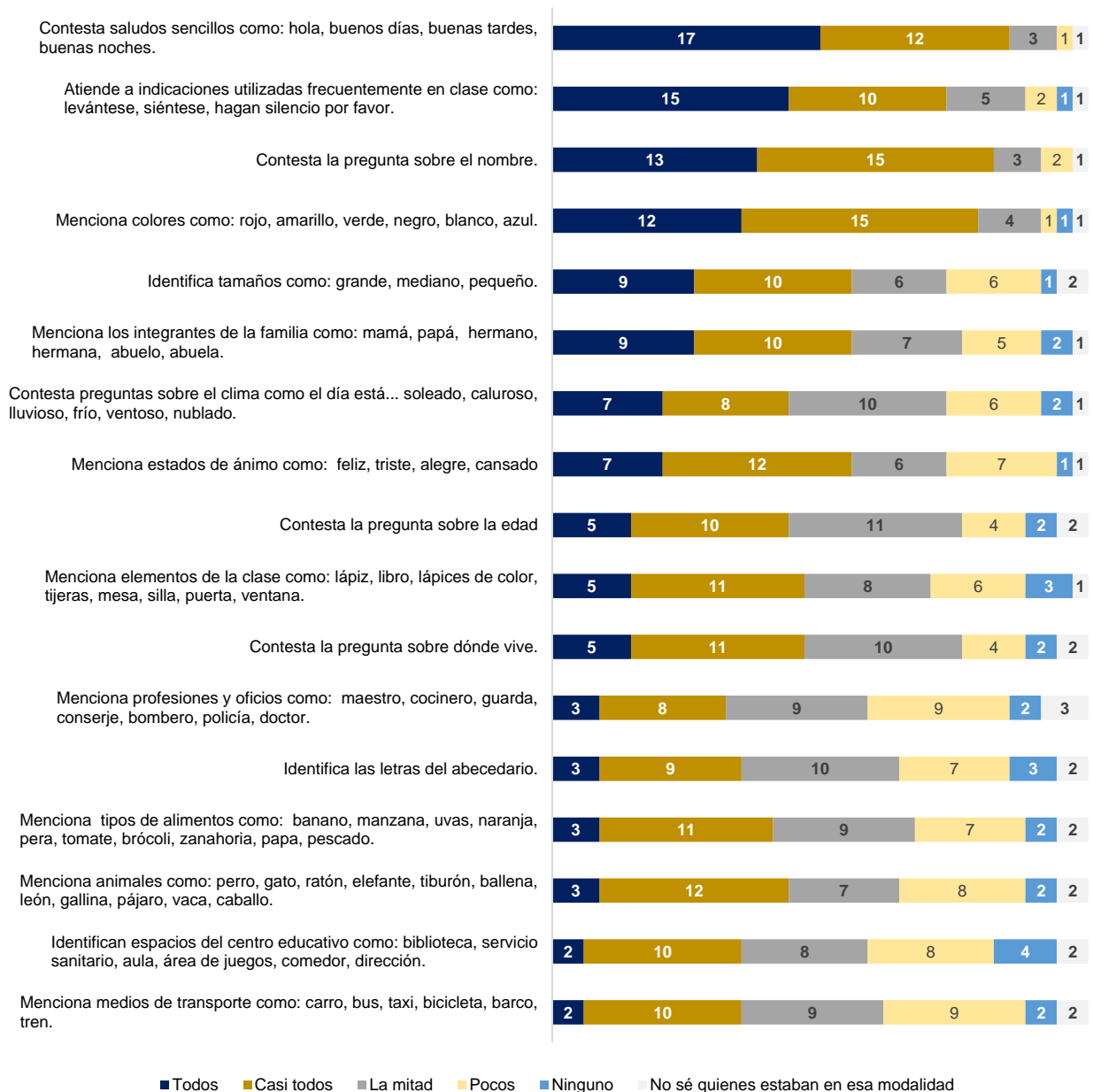
Otro aspecto por considerar en la Figura 35 es que la frecuencia “Ninguno” es señalada por un mismo docente de preescolar, con grado académico de licenciatura y dominio lingüístico C1. Cuando se analiza estas mismas competencias en relación con la opinión de la persona docente de inglés de primer grado de la EGB de ese mismo centro educativo con grado académico de licenciatura y nivel de dominio lingüístico B1, se observan tres valoraciones en las que coinciden al indicar que ningún estudiante: “Menciona animales”, “Identifica espacios del centro educativo como biblioteca, servicio sanitario, aula, área de juegos, comedor, dirección”.

Cabe destacar que en el caso del personal docente de inglés que imparte primer año de la EGB, la opción “Contesta saludos sencillos como: hola, buenos días, buenas tardes, buenas noches” es la que más se señala con la frecuencia “Todos”, lo que coincide con lo que indican las personas docentes de preescolar; sin embargo, la opción “Menciona medios de transporte como: carro, bus, taxi, bicicleta, barco, tren” es la que menos menciones tiene en la frecuencia “Todos”.

Con respecto al número de docentes de inglés que mencionan la frecuencia “Ninguno” es mayor que en preescolar y está presente en todas las competencias y habilidades, sobresale una persona docente con grado académico de licenciatura y nivel C1, que menciona la frecuencia “Ninguno” en la mayoría de las competencias y habilidades, excepto en la opción “Contesta preguntas sobre el clima como el día está... soleado, caluroso, lluvioso, ventoso, nublado” con la frecuencia “La mitad” y en la opción “Contesta saludos sencillos como: hola, buenos días, buenas tardes, buenas noches” con la frecuencia “Casi todos”. Por su parte, la persona docente de inglés con nivel C1 y grado académico de Bachillerato en inglés, indica en todas las ocasiones que le es imposible diferenciar a estudiantes egresados del servicio de inglés. Estos datos deben considerarse pues evidencian una disonancia al comparar las respuestas entre los grupos de docentes de inglés y los de preescolar. Para mayor detalle se muestra la información en la Figura 36.



Figura 36. Distribución de la cantidad de estudiantes que actualmente cursan el primer año de la EGB y que son egresados del servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico, por competencias y habilidades lingüísticas que dominan, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 2023

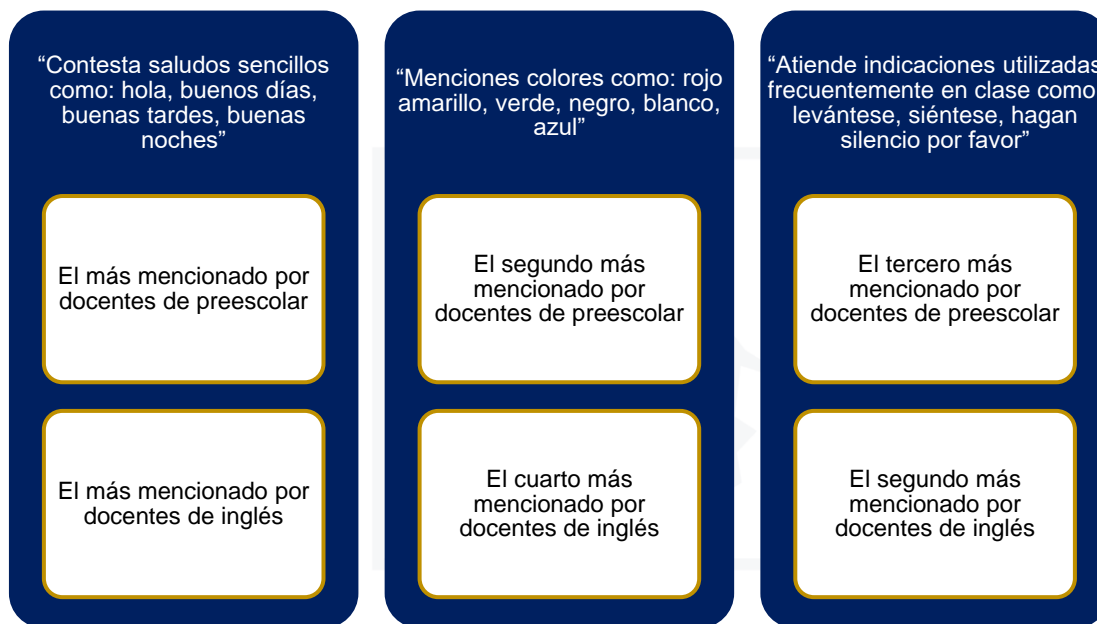


Nota: Elaboración propia, 2023.



Con respecto a las competencias y habilidades que domina el estudiantado egresado del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico y que actualmente cursan el primer año de la EGB, se presenta una coincidencia de opiniones que se presenta en la Figura 37.

Figura 37. Distribución de la cantidad competencias y habilidades lingüísticas que mayormente dominan los estudiantes que actualmente cursan el primer año de la EGB y que son egresados del servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico, por, según opinión de docentes de preescolar y de inglés (Absolutos), 2023



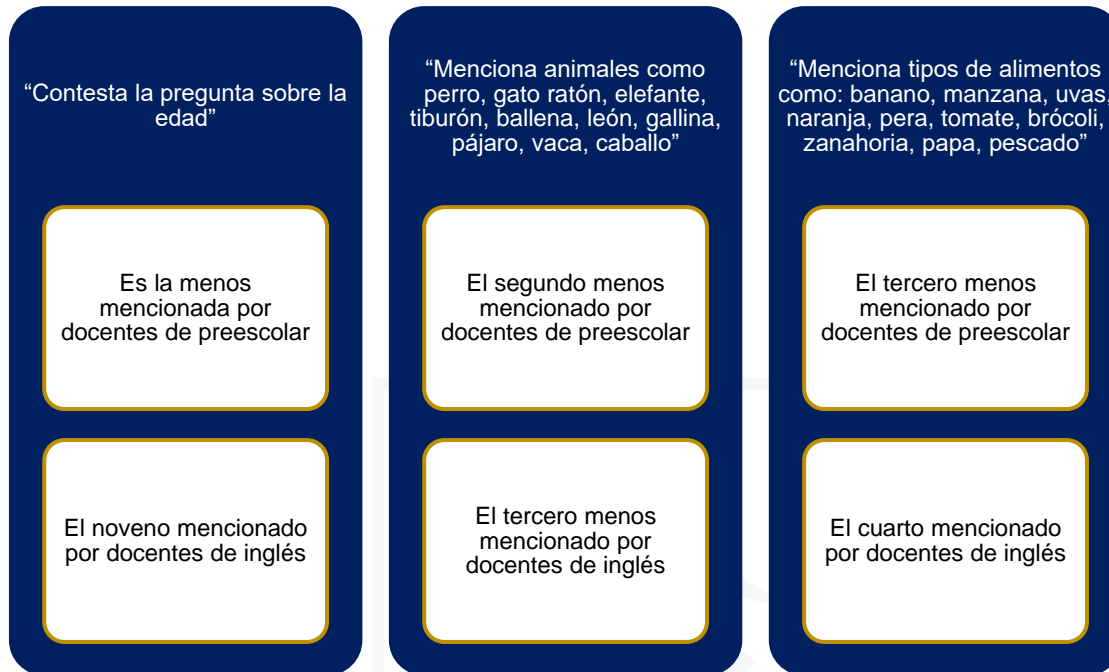
Nota: Elaboración propia, 2023.

Cabe destacar que las tres competencias y habilidades lingüísticas más mencionadas presentan coincidencia entre los dos grupos de docentes consultados, que evidencia el manejo del estudiantado en temas relacionados con la comprensión oral; pese a ello, la producción oral se limita al aprendizaje de frases sencillas.

Por otra parte, las tres competencias y habilidades que menos se mencionan por ambos grupos de docentes se destacan en la Figura 38.



Figura 38. Distribución de la cantidad competencias y habilidades lingüísticas que menos dominan los estudiantes que actualmente cursan el primer año de la EGB y que son egresados del servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico, por, según opinión de docentes de preescolar y de inglés (Absolutos), 2023



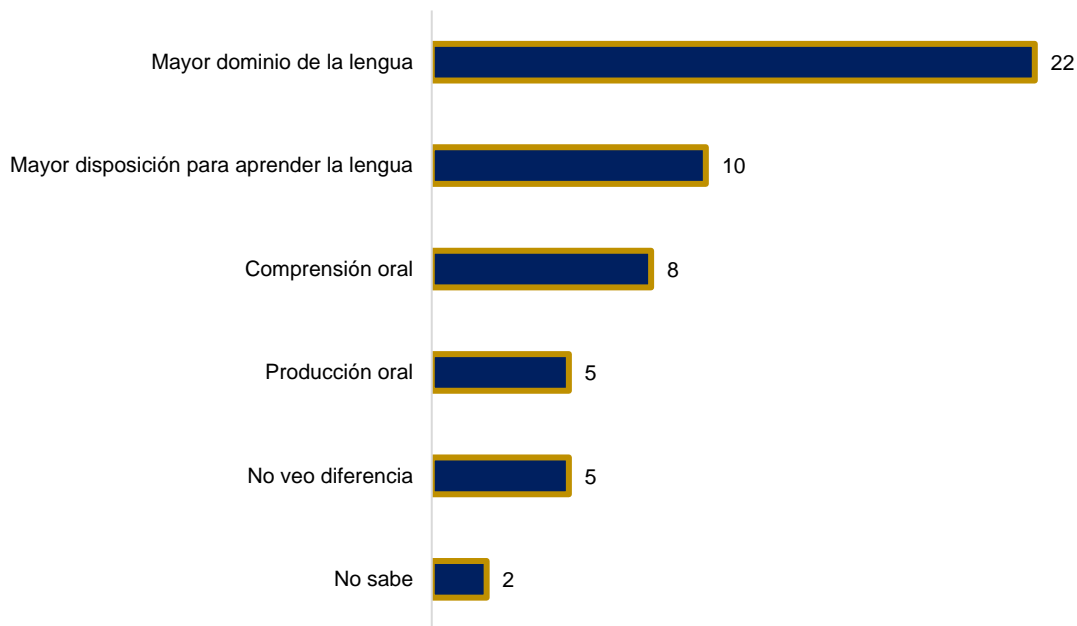
Nota: Elaboración propia, 2023.

De la Figura 38 se desprende que las competencias y habilidades con menos menciones por parte de los dos grupos de docentes consultados, evidencian un manejo del estudiantado limitado en la producción oral y en el manejo de vocabulario específico.

Por otra parte, de acuerdo con lo mencionado por el personal docente de inglés se observa diferencias entre estudiantes que recibieron el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico en preescolar y aquellos que no lo recibieron, los datos se detallan en la Figura 39.



Figura 39. Distribución de la cantidad de menciones por diferencias que observa la persona docente de inglés entre los estudiantes que recibieron el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico en preescolar y los que no lo recibieron, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

Tal como observa en la Figura 39 la mayoría de las menciones se orientan a que el estudiantado egresado del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico presenta mayor dominio lingüístico con respecto a quienes no lo recibieron, seguidamente se destacan algunas apreciaciones del personal docente de inglés:

Sí reconozco que la brecha entre los que recibieron inglés en la etapa de preescolar y los que no es grande. Con los niños que no, debo de empezar desde cero con palabras como: Hello. Por otro lado, los que sí recibieron traen vocabulario básico necesario para comprender contenidos del programa de primer grado. (Docente de inglés de primer año de la EGB)



Son más receptivos a instrucciones. Discriminan con más facilidad las palabras. Tienen mayor capacidad de reproducir lo que escuchan (Docente de inglés de primer año de la EGB)

Otros datos que se rescatan de la Figura 39 es la disposición que presenta este estudiantado para aprender la lengua, en palabras del personal docente de inglés:

Más apertura y mayor interés por el idioma inglés ya que traen algunos conocimientos básicos de la segunda lengua. (Docente de inglés de primer año de la EGB)

Tienen menos resistencia al aprender inglés y responden más rápido oralmente cuando se les pregunta algo. (Docente de inglés de primer año de la EGB)

Más familiarizados con el idioma, se sienten más seguros al aprender y avanzan más rápido que los niños que no tienen conocimientos previos. (Docente de inglés de primer año de la EGB)

Entre las competencias que desarrollan personas estudiantes egresadas del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico, que reconoce el personal docente de inglés se destaca con mayor cantidad de menciones la comprensión oral, seguida por la producción oral, lo cual coincide con lo planteado por el personal docente de preescolar que señalan estas dos competencias como las que se incentivan en preescolar.

Cabe destacar, cinco menciones que denotan que no es posible para el personal docente de inglés la identificación de estudiantes egresados de este servicio, en sus palabras:

La diferencia no es notoria. (Docente de inglés de primer año de la EGB)

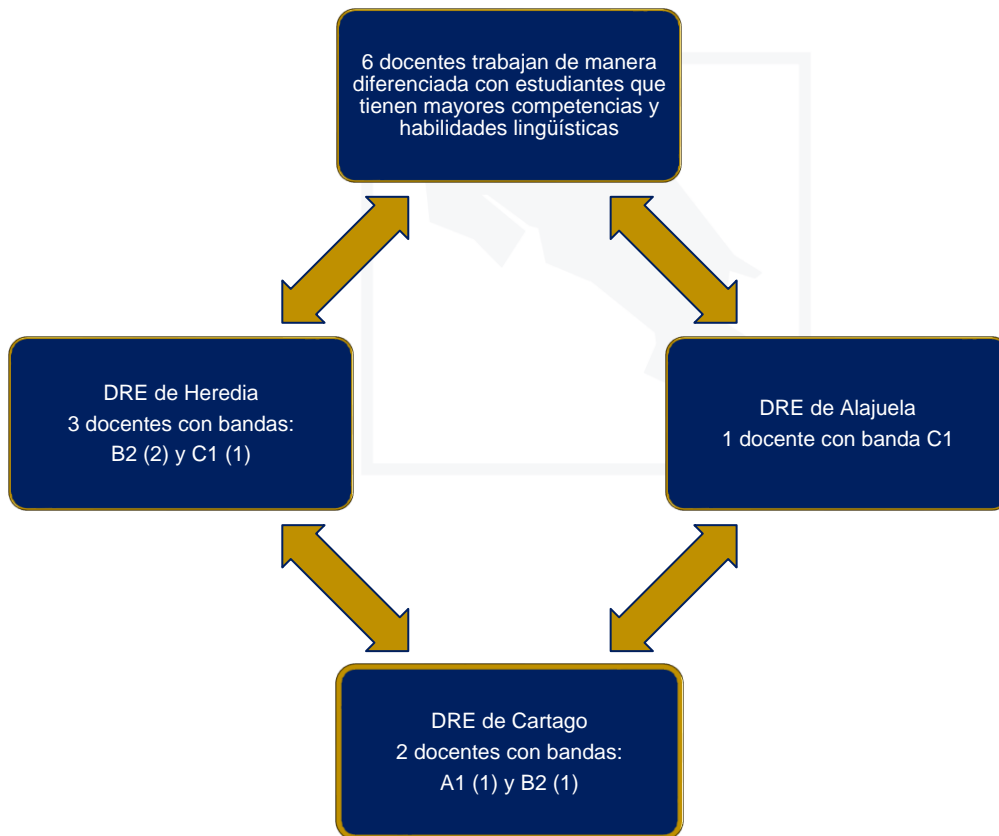
Los estudiantes muestran pocas diferencias entre quienes recibieron inglés en el servicio de inglés total inmersivo en preescolar y aquellos que no lo recibieron. Los estudiantes muestran dificultades para expresar oraciones



con sentido completo y deben ser asistidos por la docente. (Docente de inglés de primer año de la EGB)

Ahora bien, de 34 docentes de inglés, solo seis indican tratar de manera diferenciada a estudiantes que tienen mayores competencias y habilidades lingüísticas frente a otros estudiantes que no las tienen, lo que se presenta en la Figura 40.

Figura 40. Distribución de cantidad de docentes de inglés que actualmente imparten primer año de la EGB que atienden de manera diferenciada a estudiantes que tienen mayores competencias y habilidades lingüísticas, según dirección regional de educación y nivel de dominio lingüístico (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

El personal docente que atiende de manera diferenciada a estudiantes con mayores competencias y habilidades lingüísticas expresan las razones por las que lo hacen y las actividades de mediación que realizan, lo que se muestra en la Tabla 2.



Tabla 2. Razones por las que implementa una mediación diferenciada a estudiantes de primer año que recibieron el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico y las actividades de mediación que realizan para procurar que continúen avanzando, según docentes de inglés, 2023

Razones por las que implementa una mediación diferenciada a estudiantes de primer año que recibieron el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico	Actividades de mediación que realizan para procurar que el estudiantado de primer año que recibió el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico continúe avanzando
Los estudiantes que comprenden más se les pueden dar todas las instrucciones en la mayoría de las veces solo una vez, los otros requieren se le repita, se les hable más despacio (Docente de inglés de primer año de la EGB)	Se trata de hablarles tanto inglés como sea posible (Docente de inglés de primer año de la EGB).
A que es importante incentivar y potenciar sus habilidades (Docente de inglés de primer año de la EGB)	Son modelos de motivación para el resto de sus compañeros, especialmente para los chicos y chicas que no han recibido inglés del todo. Por lo general, este pequeño grupo de 3 o 4 estudiantes, son tomados en cuenta para actuar pequeñas conversaciones en frente de la clase, responder a preguntas en contexto y de acuerdo con el tema en estudio (Docente de inglés de primer año de la EGB).
Son modeladores frente a la clase para los niños que no tienen el conocimiento se pueda guiar (Docente de inglés de primer año de la EGB)	Trabajos la exposición en clase (Docente de inglés de primer año de la EGB).
Por las inclusiones que tengo en los grupos (Docente de inglés de primer año de la EGB)	Les doy trabajo extra impreso (Docente de inglés de primer año de la EGB)

Nota: Elaboración propia, 2023.

En la Tabla 2 se observa que las razones del trato diferenciado se relacionan con la facilidad para aprender el idioma y la importancia de incentivar su habilidad; por ello, realizan acciones tales como, hablarles solo en el idioma inglés y que ellos produzcan mediante exposiciones, dar más material impreso y participación como estudiantes modelo en conversaciones frente a la clase.

Mientras que las razones por las que la mayor parte del personal docente no realiza clases diferenciadas a estudiantes con mayores habilidades lingüísticas se mencionan en la Tabla 3.



Tabla 3. Razones por las que no se implementa una mediación diferenciada a estudiantes de primer año que recibieron el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico, según docentes de inglés, 2023

Categoría de análisis	Cantidad de docentes	Algunas razones por las que no implementa una mediación diferenciada a estudiantes de primer año que recibieron el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico
Forma de nivelar hacia abajo	14 docentes	<p>Para poner nivelar totalmente el grupo e ir en orden con todos (Docente de inglés de primer año de la EGB)</p> <p>Las [sic] cantidad de estudiantes son 31 estudiantes la idea es lograr emparejar los que están un poco más rezagados [sic] (Docente de inglés de primer año de la EGB)</p> <p>El grupo que era inmersivo no está en una sola sección por lo que se tienen pocos alumnos por cada sección. Considero que sería una ventaja si fueran una sola sección. (Docente de inglés de primer año de la EGB)</p> <p>Es importante recordar que uno vela por un grupo de entre 15 a 18 niños en general y que en la medida de lo posible siempre se trata de nivelar a los niños y niñas, por ende se trata de que todos lleven la misma materia aunque algunos tengan un poco más de conocimiento, ahora bien, existe el otro lado, en donde hay niños que tienen cero conocimiento, en esos casos en particulares, lo que se hace es enviar material de reforzamiento para que estos puedan llegar a nivelarse de cierta manera y que no queden completamente rezagados con los niños que manejan un poco más el idioma. (Docente de inglés de primer año de la EGB)</p>
Niveles de dominio lingüístico similares al resto del grupo	6 docentes	<p>Mis estudiantes tienen un buen nivel, y si bien es cierto a veces hay temas que a unos se les facilitan más, en mi caso trato de que participen todos y se den ayuda mutua a fin de que todos exploten sus habilidades sin dejar a nadie de lado. (Docente de inglés de primer año de la EGB)</p> <p>Todos están a un nivel demasiado básico. (Docente de inglés de primer año de la EGB)</p> <p>Ninguno tiene conocimientos previos que se evidencien (Docente de inglés de primer año de la EGB)</p>
Planeamiento didáctico homogéneo	4 docentes	<p>Trabajo con el programa del MEP por igual (Docente de inglés de primer año de la EGB)</p> <p>Porque todos deben de tener las mismas practicas porque a la hora de evaluar no voy a hacerle una prueba a algunos y otra a otros. (Docente de inglés de primer año de la EGB)</p>
Cantidad de estudiantes por grupo	2 docentes	<p>El tiempo es limitado, los estudiantes que tienen mayor habilidad le ayudan más a uno a dar la clase, pero el tener tantos estudiantes en un aula no da para ser atendidos de forma diferente m (Docente de inglés de primer año de la EGB)</p>
Limitaciones en infraestructura y conectividad	1 docente	<p>En mi caso los dos estudiantes son egresados de este programa y se pueden hacer muchas más actividades con ellos. Sin embargo, todo ha dependido del contexto en el cual nos desenvolvemos y la conectividad mala que no nos permite trabajar como deseáramos. (Docente de inglés de primer año de la EGB)</p>
Mediación pedagógica inclusiva	1 docente	<p>Los ejercicios grupales en el aula permiten que los alumnos que tienen más habilidades y competencias lingüísticas apoyen a aquellos que no han logrado este nivel. (Docente de inglés de primer año de la EGB)</p>

Nota: Elaboración propia, 2023.



Tal como se observa en la Tabla 3, las razones por las que no se realiza una clase de inglés diferenciada para estudiantes egresados del servicio de inglés una vez que cursan el primer año de la EGB se relacionan con la forma de nivelar hacia abajo; es decir, de incluir a estudiantes que presentan mayor dificultad en inglés por no haber recibido esas clases en preescolar, esto hace que el docente inicie de cero en sus grupos. Además, otra de las razones es que el docente de inglés no encuentra diferencia entre las competencias lingüísticas de estudiantes que estuvieron en el servicio y los que no. También, otra de las razones alude a un planeamiento didáctico homogéneo que se apega al programa de estudio y una evaluación para los aprendizajes que debe uniformar conocimientos. Asimismo, otro aspecto que se menciona es la cantidad de estudiantes por grupo que limita la posibilidad de realizar un trato diferenciado, las limitaciones en infraestructura y conectividad que impiden el trabajo con estas poblaciones; y por último, se nombra la mediación pedagógica dirigida a que estudiantes con mayores competencias apoyen a quienes no las tienen.

En síntesis, los datos evidencian que el estudiantado que se egresó del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico, logra, según opinión de la mayoría de docentes de preescolar y de inglés, desarrollar habilidades de comprensión oral y en menor medida de producción oral, por lo que se destacan en su grupo de primer año de la EGB; pese a ello, la mayor parte del personal docente de inglés no implementa una lección diferenciada para que la persona estudiante siga avanzando, por el contrario, priva la acción de nivelar hacia abajo; es decir, inician en el nivel de estudiantes que no recibieron inglés en preescolar, por lo que se evidencia que en la mayoría de los casos, no hay continuidad en el proceso.

4.4. Contribución del modelo de inglés inmersivo en preescolar a las clases de esa lengua extranjera en primaria

En este apartado se determinarán los aspectos del modelo de inglés inmersivo que se implementan en el escenario de cobertura grupo específico y que podrían contribuir al desarrollo de las clases de inglés en primaria.



Figura 41. *Palabras relacionadas con aspectos del modelo de inglés inmersivo que podrían contribuir a las clases de lengua extranjera en primaria, según docentes de preescolar y de enseñanza del inglés, 2023*



Nota: Elaboración propia, 2023.

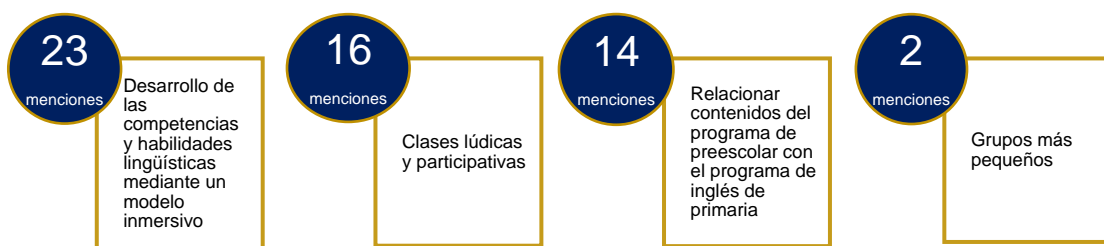
Según las personas profesionales en educación consultadas, el modelo de inglés inmersivo que se utiliza en el nivel de Educación Preescolar podría aportar a las clases de lengua extranjera en la EGB, concatenando los programas de estudios para dar continuidad y estandarizar algunos indicadores de evaluación, lo que implicaría mayor acompañamiento técnico, capacitaciones, orientaciones e instrucciones que permitan de forma planificada generar la autoconfianza y el conocimiento para implementar clases participativas tendientes al desarrollo de las competencias y habilidades lingüísticas que brinden oportunidades de estudio y de empleabilidad al estudiantado.



4.4.1. Características del modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, que podrían contribuir a las clases de lengua extranjera en primaria, según docentes de preescolar

Las personas docentes de preescolar mencionan como principales aspectos curriculares y de mediación pedagógica que propone el modelo de inglés inmersivo podrían ser considerados por parte de docentes de inglés que imparten el primer año de la EGB para enriquecer su práctica pedagógica, la continuidad del modelo inmersivo en la EGB (23 menciones), procurar las clases lúdicas que incentiven la participación del estudiantado (16 menciones); aunado a lo anterior, consideran que es fundamental relacionar los contenidos de los programas de estudios de preescolar y de inglés de I y II ciclos para asegurar una continuidad en los procesos de aprendizaje de la lengua extranjera (14 menciones). Otro aspecto que tiene dos menciones es la necesidad de disminuir la cantidad de estudiantes por grupo para posibilitar la atención individualizada. Seguidamente se detallan los datos en la Figura 42.

Figura 42. Distribución de la cantidad de menciones por aspectos curriculares y de mediación pedagógica que propone el modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, que podrían ser considerados por parte de docentes de inglés que imparten el primer año de la EGB para enriquecer su práctica pedagógica, según opinión de docentes de preescolar (Absolutos), 2023

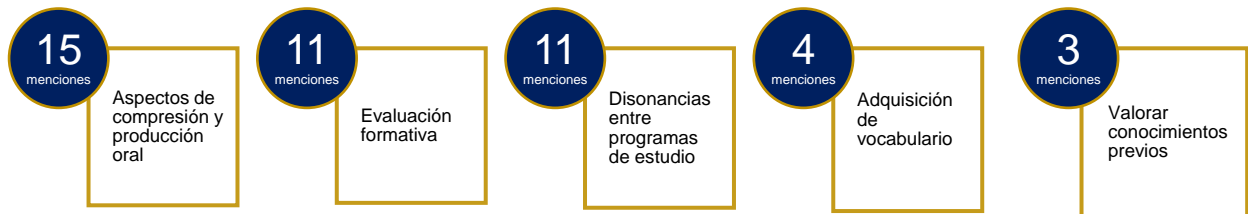


Nota: Elaboración propia, 2023.

Con respecto a la evaluación para los aprendizajes, el personal docente de preescolar menciona algunos aspectos que deberían ser tomados en consideración por parte de docentes de inglés de primaria, en la Figura 43 se presenta el detalle.



Figura 43. Distribución de la cantidad de menciones por aspectos de evaluación de los aprendizajes que se desarrollan dentro del modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, que podrían ser considerados por parte de los docentes de inglés que imparten el primer año de primaria para enriquecer el proceso de evaluación que realizan, según opinión de docentes de preescolar (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

Tal como se observa en la Figura 43, en relación con la evaluación para los aprendizajes, el personal docente de preescolar considera que los aspectos vinculados con la comprensión y producción oral ameritan atención (15 menciones), en sus palabras:

Producción Oral, participación activa y listas de cotejo que reflejen el avance de los estudiantes. Juegos de producción y comprensión oral. (Docente de preescolar, 2023)

Interactuar con los estudiantes, no solamente en papel. Oralmente, que ellos pueden seguir practicando el idioma. (Docente de preescolar, 2023)

En este sentido, se propone una evaluación de carácter formativo que visibilice la adquisición de competencias del estudiantado (11 menciones):

Creo que la manera correcta de evaluar el idioma no es necesariamente mediante pruebas escritas sino proyectos donde se vea al uso del idioma. (Docente de preescolar, 2023)

Podrían ser evaluaciones más basadas en la observación del trabajo realizado en clase, más basada en procesos lúdicos, una evaluación más formativa y menos sumativa. (Docente de preescolar, 2023)



Evaluar por medio de la observación y juegos, no solo por pruebas, ya que muchos niños al sentirse evaluados no muestran realmente lo que saben, pero al ser algo cotidiano fluye más el idioma. (Docente de preescolar, 2023)

Por otra parte, preocupa al personal docente de preescolar las disonancias que existen entre los programas de estudio del nivel de Educación Preescolar con respecto al programa de enseñanza del inglés de I y II ciclos (11 menciones):

Deben dar seguimiento en cuanto el idioma, por ejemplo ellos aprenden lateralidad pero la docente de primaria se los dice en español y ellos lo aprendieron en inglés por lo que se debe dar un seguimiento y una correlación entre lo que aprendieron en inglés y lo que van a ver o repasar en primaria, entonces no era que los niños no sabían lateralidad si era cuestión de idioma y se le explicó a la docente que les dijera en inglés lo cual funcionó pero como mencioné debe haber correlación entre lo que se aprende en el kínder en el idioma y lo que se ve en la escuela en primaria. (Docente de preescolar, 2023)

Todos los aspectos de evaluación son importantes. Tanto los docentes de transición como las de primaria, deberían de sentarse antes del curso lectivo para poder seguir un patrón de cómo se les enseña y no sea un cambio tan fuerte para el estudiante. (Docente de preescolar, 2023)

En relación con la adquisición del vocabulario (4 menciones), las docentes de preescolar señalan:

Pequeñas actividades orales y auditivas tipo prueba formativa que demuestren si el estudiante conoce y maneja el vocabulario. (Docente de preescolar, 2023)

Por último, se destaca la evaluación diagnóstica como fundamental para valorar los conocimientos previos de personas estudiantes egresadas del servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico:



Considero fundamental el tomar en cuenta conocimientos previos y que se pueda partir de ellos para así mantener el interés en el idioma. Asimismo, el uso de este de forma comunicativa; es decir, no sólo evaluar si conocen vocabulario y que sean conscientes sino el que lo utilicen en el día a día. (Docente de preescolar, 2023)

Referente a los aspectos que podrían considerarse para mejorar el servicio de inglés en el escenario grupo específico, las docentes de preescolar mencionan los que se presentan en la Figura 44.

Figura 44. Distribución de la cantidad de menciones por aspectos que se deben considerar para mejorar la implementación del modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, según opinión de docentes de preescolar (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.



Tal como se observa en la Figura 44 los aspectos relacionados con las limitaciones de trabajar con un programa de estudios en español para el desarrollo de clases en inglés es el más mencionado (19 menciones), en sus palabras:

Considero que es fundamental una modificación con respecto al plan de estudio, es decir que exista uno específico para esta población que abarque mucho más las competencias de adquisición de una lengua, así como las habilidades que se trabajan con regularidad ya que al ser un idioma prácticamente nuevo para los niños debemos primeramente enseñar mucho vocabulario antes de desarrollar ciertas habilidades y quizás esto en tiempo no concuerda. Asimismo, considero importante la constante capacitación y acompañamiento ya que, en ocasiones, uno se siente desubicado con respecto a lo que el programa pretende/espera como resultado en los estudiantes. (Docente de preescolar, 2023)

Contar con un plan específico en preescolar para la enseñanza del inglés. Es decir, un plan donde los contenidos que se desarrollan en preescolar tengan alguna relación lógica con la enseñanza del inglés y que sean actualizados. (Docente de preescolar, 2023)

Sentar las bases, tener un respaldo desde la parte curricular, un programa de estudios específico para preescolar bilingüe que tome en cuenta y resalte aspectos como la expresión oral, conciencia fonológica, comprensión oral y de lectura, ya que el enfoque de la enseñanza de estas competencias es determinante en la adquisición e internalización de un segundo idioma en este caso el inglés. (Docente de preescolar, 2023)

Por su parte, la necesidad de contar con orientaciones técnicas que faciliten la implementación del modelo inmersivo en el aula es otro aspecto que indicaron (15 menciones):

Una guía en inglés, que nos guíe como docentes para que todos los grupos que revisan inglés inmerso reciban el mismo contenido. Por ejemplo, se sabe que trabajamos con lo mismo que vienen en la guía de español, sin



embargo, debemos enseñarles vocabulario, y no todas las docentes lo hacemos igual. (Docente de preescolar, 2023)

La carencia de recursos didácticos para el desarrollo del modelo inmersivo es otro aspecto por considerar (13 menciones):

Se deben brindar más recursos como materiales en el idioma inglés, flashcards, juegos y demás. Se deben crear programas dirigidos a las docentes ABI en el idioma inglés, que tengan mayor relación con el vocabulario y temas que se desarrollan en primer grado. (Docente de preescolar, 2023)

Actuales recursos didácticos para trabajarlos en plataformas, de esa manera el involucrar tecnología con la rutina diaria se podrán complementar actividades inmersivas de calidad y apertura educativa a futuro próximo y mejores oportunidades laborales a futuro lejano. (Docente de preescolar, 2023)

Otros aspectos relacionados con capacitaciones (12 menciones), articulación entre preescolar y primaria (5 menciones), diseñar y aplicar pruebas estandarizadas (2 menciones) y mejorar los aspectos de contratación docente (1 mención) también fueron considerados por las docentes de preescolar:

Considero que propiciarle información, capacitaciones al docente es de gran ayuda. En ocasiones nos sentimos súper perdidas, ya que no poseemos una dinámica o explicación de cómo avanzar clara. Es importante plantear bien el programa de estudios, aprovechar aprendizajes por desarrollar en inglés que realmente se adquiriera un vocabulario amplio. Que haya mayor comunicación por parte de los asesores. (Docente de preescolar, 2023)

Una articulación adecuada con el primer grado para que los aprendizajes que se iniciaron en el preescolar pueden afianzarse en los niños y niñas. (Docente de preescolar, 2023)



Se podría estandarizar las pruebas aplicadas a los estudiantes. Como por ejemplo pedir un speech por trimestre de algún tema de estudio. La lectura de cuentos en inglés es fundamental para adquisición de vocabulario y producción oral de los estudiantes. El uso de flashcards y otras imágenes todas las mañanas es muy productivo para este fin también. Y por supuesto que la o el docente hable solamente en inglés durante el día es vital. (Docente de preescolar, 2023)

Somos profesionales en esa área, tenemos un título que certifica dicho aspecto, deberían de eliminar tantas trabas para ejercer y reconocer la especialidad. Incentivar con capacitaciones y espacios abiertos para intercambio de ideas entre colegas. (Docente de preescolar, 2023)

En este apartado se evidenció que para el personal docente de preescolar la principal contribución del modelo de inglés inmersivo es la posibilidad de generar espacios interactivos, lúdicos y significativos para que las personas estudiantes desarrollen competencias lingüísticas relacionadas con la comprensión y la producción oral, esto implica, según las personas consultadas, revisar aspectos evaluativos privilegiando el carácter formativo; además, valorar modificaciones en el programa de estudio que permita de manera intencionada incentivar el bilingüismo; asimismo, los procesos de capacitación y asesoría se tornan fundamentales para avanzar de manera más coordinada en el desarrollo del servicio que se ofrece en preescolar.

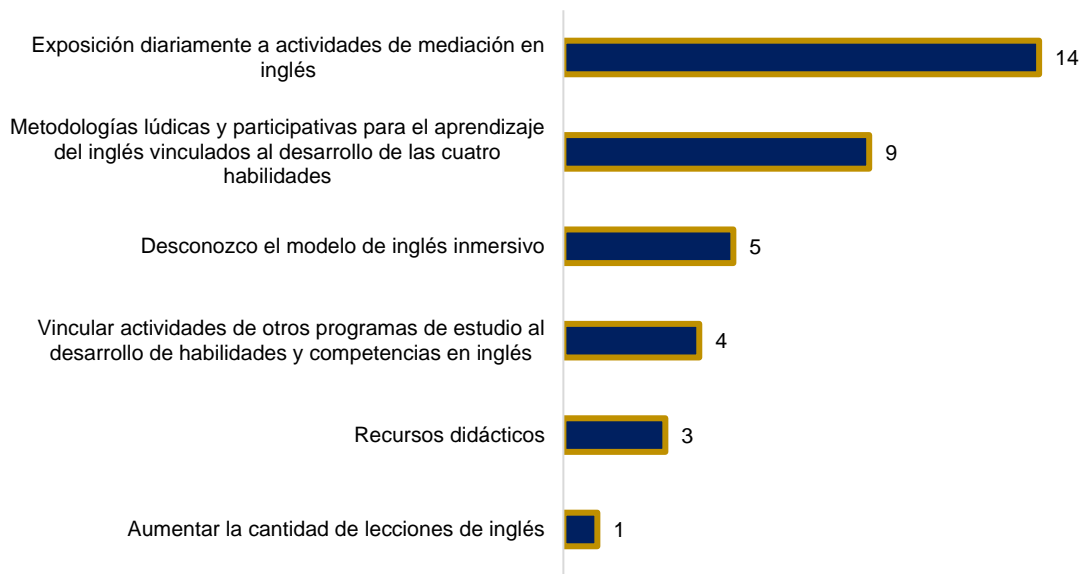
4.4.2. Características del modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, que podrían contribuir a las clases de lengua extranjera en primaria, según docentes de inglés del primer año de la EGB

Las personas docentes de inglés que imparten el primer año de la EGB señalaron los aspectos curriculares y de mediación pedagógica que propone el modelo de inglés inmersivo en el escenario de cobertura grupo específico que podrían ser considerados en las clases de inglés en primer año de la EGB, entre los que se mencionan, se destacan los relacionados con la exposición diaria al idioma extranjero (14 menciones), el uso de metodologías lúdicas y participativas (9 menciones), el vincular actividades de otros programas de estudio al aprendizaje de la lengua (4 menciones) y el uso de material didáctico (3 menciones). Solo una persona docente se refirió a más clases de inglés,



mientras que cinco docentes de cuatro direcciones regionales de educación mencionan su desconocimiento con respecto al modelo de inglés inmersivo, el detalle se muestra en la Figura 45.

Figura 45. Distribución de la cantidad de menciones de los aspectos curriculares y de mediación pedagógica que propone el modelo de inglés inmersivo en preescolar y que deberían ser considerados en las clases de inglés en primer año de la EGB, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

Tal como se observa en la Figura 45 son varios los aspectos curriculares y de mediación que se pueden considerar, en sus palabras:

La mediación pedagógica del modelo de inglés inmersivo permite al alumno asimilar un idioma en forma natural, donde escuchan ambos idiomas en forma simultánea, y van asimilando el contenido programático de las lecciones (Docente de inglés de primer año de la EGB).

Vincular contenidos con los programas de I ciclo, no tan aislados uno de otro, por ejemplo, la parte de phonics (Docente de inglés de primer año de la EGB).

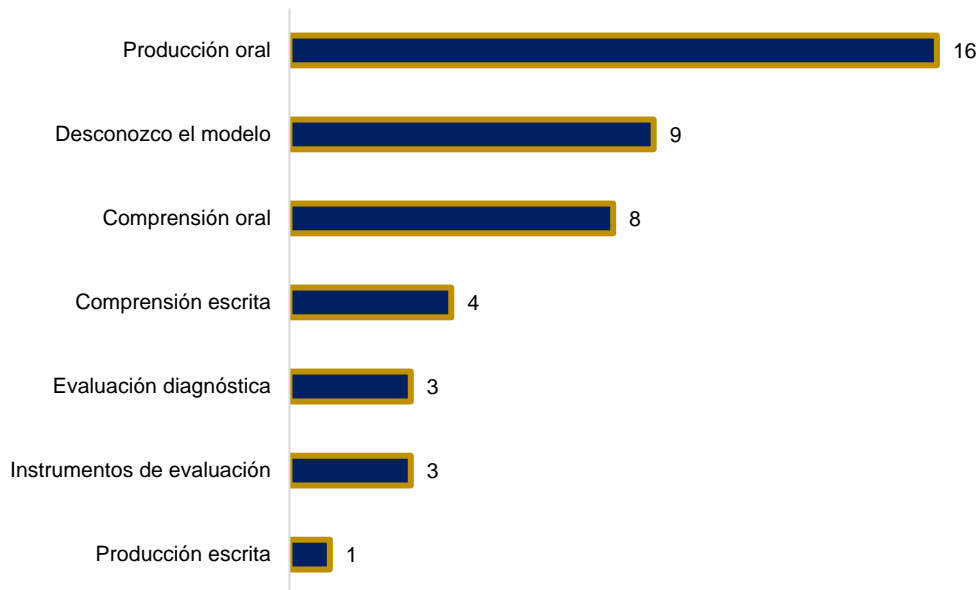


Para ser honesta conozco muy poco sobre ABI, pero me parece que exponer a los niños al inglés de esa manera desde edades tempranas es muy positivo (Docente de inglés de primer año de la EGB).

Trabajos usando más materiales. En muchos casos los niños y niñas aprenden haciendo de manera kinestésica y en mi caso es difícil contar con todos los materiales con los que cuenta preescolar. Las rutinas también son muy útiles (Docente de inglés de primer año de la EGB).

Referente a los aspectos de evaluación que propone el modelo de inglés inmersivo en preescolar que deberían considerarse en las clases de inglés en el primer año de la EGB, el personal docente de inglés menciona lo que se presenta en la Figura 46.

Figura 46. Distribución de la cantidad de menciones de la evaluación que propone el modelo de inglés inmersivo en preescolar y que deberían ser considerados en las clases de inglés en primer año de la EGB, según opinión de docentes de inglés (Absolutos). 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.



Tal como se observa en la Figura 46, la producción oral es la que tiene mayor cantidad de menciones (16), al igual que la comprensión oral (8), como se evidenció en datos expuestos anteriormente, estas dos competencias son las que más se desarrollan en el servicio de inglés en preescolar; mientras que otras competencias relacionadas con comprensión escrita (4 menciones) y producción escrita (1 mención) tienen pocas menciones. Se destaca que la evaluación diagnóstica (3 menciones) es mencionada al igual que instrumentos de evaluación (3 menciones), lo que podría indicar un elemento importante de intercambio de experiencias entre preescolar y primer año de la EGB. Por último, nuevamente se denota el desconocimiento del modelo de inglés inmersivo que se utiliza en preescolar (9 menciones), subyace en ese desconocimiento la oportunidad de dar continuidad a la experiencia de aprendizaje una vez que el estudiante ingresa al primer año de la EGB, en sus palabras:

No tengo conocimiento como evalúan las clases en transición las maestras de inglés. Pero sigo con la línea de hacer frecuentes usos de las exposiciones en inglés con lenguaje básico y temas cotidianos (Docente de inglés de primer año de la EGB).

Un aspecto importante en la evaluación es por ejemplo...por medio de juegos, role play, presentations se pueda evaluar indicadores que estén inmersos en el programa (Docente de inglés de primer año de la EGB).

La evaluación se caracteriza por valorización de valores de logro y competencias totalmente formativas y cualitativas el aprendizaje se va evaluando conforme una rúbrica de evaluación de logros y dificultades. En el caso de primaria lo que cambia es que se realiza de manera sumativa (Docente de inglés de primer año de la EGB).

Sinceramente no conozco el programa bilingüe de preescolar como para poder decir. Sin embargo, con mi experiencia de este año los estudiantes como no vienen acostumbrados a pruebas al inicio se les debe explicar cómo ir contestando y leerles el examen ya que la mayoría no saben leer, porque en este momento apenas están con el proceso de aprender a leer. Sin embargo, lo asimilan muy rápido y a pesar de que muchas veces se les



deben de traducir las instrucciones porque no las comprenden en inglés (Docente de inglés de primer año de la EGB).

En relación con la cantidad de menciones por aspectos que se deben considerar para mejorar la implementación del modelo de inglés inmersivo en el nivel de Educación Preescolar, sobresale el promover actividades que refuercen las habilidades lingüísticas (23 menciones) entre otros aspectos que se muestran en la Figura 47.

Figura 47. Distribución de la cantidad de menciones por aspectos que se deben considerar para mejorar la implementación del modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

En la Figura 47 se detalla que la promoción de actividades que fortalezcan las habilidades lingüísticas es la que más mencionó el personal docente de inglés:

Tuve la dicha de tener una excelente compañera de preescolar, la cual brindó herramientas súper valiosas a los chicos, pero considero que se puede reforzar el área de expresión oral a través de prácticas de autoconfianza, ya que a muchos les da pena que otras personas ajenas a las docentes le escuchen hablar (Docente de inglés de primer año de la EGB).



Un aspecto importante es que capten la atención por medio de música y material lúdico llamativo que estén en constante contacto con el idioma de inglés, además realizando actividades que puedan utilizar más el idioma (Docente de inglés de primer año de la EGB).

Es importante que el docente con alto dominio lingüístico promueva actividades, role plays, group work, oral presentation para mejorar las destrezas de habla y escucha como andamiaje antes de ingresar a primaria (Docente de inglés de primer año de la EGB).

Referente a los aspectos que se deben considerar para dar continuidad con el modelo de inglés inmersivo que se desarrolló en el nivel de Educación Preescolar, se detalla los resultados en la Figura 48.

Figura 48. Distribución de la cantidad de menciones por aspectos que se deben considerar para dar continuidad a los aprendizajes que se lograron con el modelo de inglés inmersivo, escenario de cobertura grupo específico, según opinión de docentes de inglés (Absolutos), 2023



Nota: Elaboración propia, 2023.

En la Figura 48 se observa que, para dar continuidad a los aprendizajes adquiridos en el servicio de inglés del escenario grupo específico en el nivel de Educación



Preescolar, el personal docente de inglés menciona dar especial atención a la producción y comprensión oral (9 menciones), exposición diaria al inglés (9 menciones), concatenar los programas de preescolar y los de inglés de I y II ciclos (8 menciones), en sus palabras:

Se debe reforzar todo lo aprendido durante la primera mitad del año y luego empezar con lo nuevo ya propiamente de primer grado (Docente de inglés de primer año de la EGB).

Sería importante dar a conocer el programa de inglés de preescolar a los docentes que impartimos primer grado para así lograr darles continuidad. Porque la mayoría de las veces los estudiantes olvidan la materia y los docentes de primero de acuerdo con las respuestas asumimos que eso nunca se ha visto. Como a mí me pasó al aplicar las pruebas comprensivas a los estudiantes de primero muy pocos respondieron por comandos, objetos del aula y miembros de la familia. Los temas que más respondieron fueron números hasta el 10 y colores la mayoría (Docente de inglés de primer año de la EGB).

Tratar de brindar un poco más de tiempo para ver los contenidos, ya que en primer grado se ven más contenidos y el tiempo es un poco más limitado, además de que se tienen que agregar otras competencias y habilidades como la lectoescritura, proceso de suma importancia para el primer grado (Docente de inglés de primer año de la EGB).

En síntesis, para el personal docente de inglés que actualmente imparte el primer año de la EGB, los aspectos curriculares, de mediación y evaluación que se implementan en el servicio de inglés en preescolar que se podrían utilizar en primaria para mejorar las clases de inglés, apuntan al desarrollo de la producción y comprensión oral, una evaluación más lúdica y de carácter formativo; así como, la concatenación de programas de estudios de preescolar y de inglés de I y II ciclos, al igual que procurar la exposición diaria al idioma inglés mediante actividades. También, algunas personas docentes no conocen el modelo de inglés inmersivo que se utiliza en preescolar, situación que afecta las posibilidades de dar continuidad a los procesos de aprendizaje del inglés una vez que el estudiantado ingresa a primaria.



Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones

En este apartado se presentan las principales conclusiones y recomendaciones producto de los hallazgos de la investigación.

5.1. Conclusiones

A partir de los hallazgos producto de esta investigación, se establecen las siguientes conclusiones:

- Al analizar los datos sociodemográficos del personal docente de preescolar y de inglés, se presentan casos en que las personas docentes no cumplen con los requisitos mínimos por excepción de dominio lingüístico para desarrollar las clases en inglés en Educación Preescolar y en I y II ciclos de la EGB. Además, se comprueba que no existe una relación directa entre el grado académico obtenido y el nivel de dominio lingüístico. Aunado a lo anterior, en ambos grupos de docentes se observa que la mayoría tiene un nivel de dominio B2 en inglés que en caso de preescolar es el grado mínimo por excepción solicitado por el MEP para impartir clases.
- Al valorar los cinco indicadores de evaluación de los aprendizajes para la adquisición de competencias y habilidades lingüísticas de estudiantes que recibieron el servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico se evidencia que conforme se van complejizando las competencias y habilidades lingüísticas van disminuyendo la cantidad de estudiantes que pueden alcanzarlas, siendo la comprensión oral las más nombradas por ambos grupos de docentes y las relacionadas con producción oral la menos nombrada. Con respecto a la evaluación implementada, el personal docente de Educación Preescolar utiliza instrumentos que arrojan información cualitativa de logro, coincidiendo en el carácter formativo que prevalece el primer año de la EGB.
- Al realizar un análisis comparativo entre estudiantes que participaron en el servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico, con respecto a otros que no recibieron inglés en preescolar, se evidencia que la mayoría del personal docente de inglés del primer año de la EGB reconoce a personas estudiantes egresadas de dicho servicio; pese a ello, en su mayoría, no les atiende de manera diferenciada por varias razones, entre las que se destaca el proceso de nivelación hacia abajo; es decir, el



personal docente de inglés se concentra en estudiantes que no han tenido relación previa con la lengua; aunado a lo anterior, el planeamiento va dirigido a procesos de homogenización del estudiando, lo que limita aún más el trato diferenciado. Asimismo, la falta de identificación de personas egresadas de este servicio imposibilita a docentes de inglés ofrecer la atención diferenciada en el primer año de la EGB.

- Referente a la determinación de los aspectos del modelo de inglés inmersivo escenario de cobertura grupo específico que podrían contribuir al desarrollo de las clases de inglés en primaria, se evidencia que éste promueve espacios interactivos y lúdicos dirigidos a generar las competencias lingüísticas relacionadas con la comprensión y la producción oral; si bien, se cuenta con orientaciones para la adquisición de la lengua extranjera para la implementación del programa de estudio; sin embargo, para el personal docente de Educación Preescolar es necesario contar con un programa de estudio y/o guía técnica que oriente la puesta en práctica de las clases bilingües. Además, varias personas docentes de inglés que actualmente imparten el primer año de la EGB no conocen el modelo que se utiliza en el nivel de Educación Preescolar para la enseñanza de esa lengua, situación que afecta la posibilidad de dar continuidad a los procesos de aprendizaje del idioma una vez que el estudiantado ingresa a primaria.

5.2. Recomendaciones

A partir de las conclusiones derivadas de esta investigación, se establecen las siguientes recomendaciones según instancia responsable.

A la Dirección de Gestión del Talento Humano:

- Verificar que el personal docente de preescolar contratado por el MEP para impartir clases en el servicio de inglés del escenario de cobertura grupo específico y personas docentes de inglés que desarrollan clases en I y II ciclos, cumplan con el requisito mínimo de nivel de dominio lingüístico.

A la Dirección de Desarrollo Curricular:

- Procurar el asesoramiento técnico a nivel nacional y regional para la implementación de acciones que permitan al personal docente de inglés del primer año de la EGB, la



atención de forma diferenciada a estudiantes que presentan mayor dominio de las competencias lingüísticas.

- Diseñar una estrategia de evaluación de las competencias y habilidades lingüísticas en el idioma inglés para estudiantes que culminan el ciclo de Transición con miras a dar continuidad al aprendizaje en el primer año de la EGB.
- Revisar los programas de estudio de Educación Preescolar como de I y II Ciclos de Enseñanza del Inglés con la finalidad de que se establezca la articulación en aspectos curriculares de mediación, evaluación y uso de recursos didácticos, que permitan la continuidad de los procesos de aprendizaje que se iniciaron en preescolar.
- Valorar la pertinencia de modificaciones en el Programa de Estudio de Educación Preescolar; o bien, el diseño de una guía técnica para incentivar el bilingüismo en ese nivel educativo.

Al personal director de centros educativos que ofrecen el servicio de inglés en el escenario de cobertura grupo específico:

- Procurar la coordinación entre personal docente de preescolar del escenario de cobertura grupo específico y docentes de inglés de I y II ciclos para el establecimiento de sinergias que coadyuven al estudiantado en el desarrollo de competencias y habilidades lingüísticas en inglés.



Referencias

- Cartín Sánchez, D. (2020). *Enseñanza de segundo idioma en Educación Preescolar I y II ciclos 2011- 2020*. Ministerio de Educación Pública. <https://acortar.link/i7JSzq>
- Consejo Superior de Educación. (2002). *Acta número cinco celebrada por el Consejo Superior de Educación*. Ministerio de Educación Pública. <https://acortar.link/47OqFI>
- Consejo Superior de Educación. (2017). *Política educativa La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. Consejo Superior de Educación- Ministerio de Educación Pública. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/politicaeducativa.pdf>
- Consejo Superior de Educación. (2021). *Política Educativa de Promoción de Idiomas Hacia una Costa Rica bilingüe*. Ministerio de Educación Pública. http://cse.go.cr/sites/default/files/acuerdos/politica_educativa_para_la_promocion_de_idiomas.pdf
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680459f97>
- Creswell, J. (2007). *Diseño de investigación. Enfoques cualitativo, cuantitativo y con métodos mixtos*. Sage Publications, Inc.
- Dirección de Desarrollo Curricular [DDC]. (2022). *Orientaciones para la adquisición de la lengua extranjera en un modelo inmersivo en el nivel de Educación Preescolar*. Ministerio de Educación Pública. <https://acortar.link/EWUhPs>
- Gobierno de la República de Costa Rica. (2018). *Declaración de Apertura de Alianza para el Bilingüismo*. Autor. <https://acortar.link/XT3et3>
- Gobierno de la República de Costa Rica. (2019). *Declaratoria de interés público de la alianza para el bilingüismo (ABI)*, Decreto 41858. Autor. <https://acortar.link/99benB>



López-Montero, R. Enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública. *Revista Educación*, 44(1), 31-48.

<https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.34626>

Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2014). *Programa de Estudios de Educación Preescolar*. Autor. <https://acortar.link/zR2xZA>

Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2019). *Directriz DM-0004-02-2019 Aumento de cobertura de inglés en el nivel de Educación Preescolar*. Autor.

https://ddc.mep.go.cr/sites/all/files/ddc_mep_go_cr/archivos/dm-0004-02-2019_directriz_sobre_los_nombramientos_interinos_plazas_de_preescolar_bilingue_e_curso_lectivo_2019_exigencia_banda_c1_y_b2.pdf

Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2020). *Circular DVM-AC-004-2020: Disposiciones curriculares para la implementación de la Directriz DM-0004-02-2019 Enseñanza del inglés en el nivel de Educación Preescolar*. Autor.

https://www.mep.go.cr/sites/default/files/descargas_etica/circular-dvm-ac-004-2020.pdf

Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica [Mideplan]. (2022a). *Plan de Desarrollo Nacional e Inversión Pública. 2023-2026*. Rogelio Fernández Güell. Autor.

Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica [Mideplan]. (2022b). *Plan de Desarrollo Nacional e Inversión Pública. 2023-2026*. Rogelio Fernández Güell. *Anexos técnicos*. Autor.

Patiño Mora, V. (2021). Investigación de base. El Bilingüismo en el preescolar costarricense: logros y desafíos. *Informe del Estado de la Educación 2021*.

Consejo Nacional de Rectores. <https://acortar.link/K27lap>

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative evaluation and research methods*. Sage Publication Inc.

<https://aulasvirtuales.files.wordpress.com/2014/02/qualitative-research-evaluation-methods-by-michael-patton.pdf>



Piñero Ruiz, M. (2022). Factores que intervienen en el proceso de aprendizaje del inglés en infantes de 1 a 6 años. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*. 8(2), 83-97.

DOI: <https://doi.org/10.22370/ieya.2022.8.2.2758>





Anexos

Anexo1. Centros educativos participantes

N°	DRE	Centro Educativo	Docentes de Preescolar	Docentes de inglés de primer año de la EGB
1	AGUIRRE	SAN JUAN	1	1
2	ALAJUELA	JUAN ARRIETA MIRANDA	1	1
3	CARTAGO	ALTO ARAYA	1	0
4	CARTAGO	CORIS (QUEBRADILLA)	1	1
5	CARTAGO	LEÓN CORTÉS CASTRO	1	2
6	CARTAGO	NUESTRA SEÑORA DE FÁTIMA	1	1
7	CARTAGO	PADRE PERALTA	1	1
8	CARTAGO	RESCATE DE UJARRÁZ	1	1
9	CARTAGO	SANTIAGO DEL MONTE	1	1
10	COTO	KILÓMETRO SIETE	1	1
11	DESAMPARADOS	CECILIO PIEDRA GUTIÉRREZ	1	1
12	DESAMPARADOS	DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO	1	1
13	DESAMPARADOS	REPUBLICA FEDERAL DE ALEMANIA	1	0
14	GUAPILES	EL LIMBO	1	1
15	GUAPILES	SANTA MARÍA	1	1
16	GUAPILES	SECTOR NUEVE	1	1
17	HEREDIA	BRAULIO MORALES CERVANTES	1	1
18	HEREDIA	CALLE HERNÁNDEZ	1	1
19	HEREDIA	MANUEL CAMACHO HERNÁNDEZ	1	1
20	HEREDIA	MIGUEL AGUILAR BONILLA	1	1
21	HEREDIA	PUENTE SALAS	1	2
22	HEREDIA	SAN BOSCO	1	1
23	HEREDIA	SAN FRANCISCO	1	1
24	HEREDIA	SANTA ELENA	1	1
25	LIMON	LIVERPOOL	1	2
26	LOS SANTOS	MARIANO QUIROS SEGURA	1	1
27	OCCIDENTE	ISABEL YGLESIAS CASTRO	1	1
28	OCCIDENTE	MIXTA SAN RAFAEL	1	1
29	SAN JOSE CENTRAL	DR. JOSÉ MARÍA CASTRO MADRIZ	0	1
30	SAN JOSE CENTRAL	HATILLO DOS	1	0
31	SAN JOSE OESTE	BENJAMÍN HERRERA ANGULO	1	1
32	SAN JOSE OESTE	GUACHIPELIN	1	1
33	SANTA CRUZ	OMAR DENGO GUERRERO	1	1
34	SARAPIQUI	FINCA DOS	1	1
Total			33	34