



UNIVERSIDAD DEL BÍO - BÍO  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS

## **EL USO DE MATERIALES AUDIOVISUALES Y SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS**

**AUTOR:** BUSTOS FLORES, PATRICIA FERNANDA.

LÓPEZ SOURIT, NADIA IVONNE.

MERIÑO VENEGAS, CAMILA ALEJANDRA.

MOLINA LAGOS, CATHERINE LIZVEY.

SAN MARTIN FUENTEALBA, VICTORIA PAZ.

**PROFESOR GUÍA:** Casanova Luna, Florencia Olivia.

**SEMINARIO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESORA DE EDUCACIÓN  
MEDIA EN INGLÉS**

CHILLÁN, CHILE 2012

## **RESUMEN**

La investigación realizada surgió a partir de los deficientes resultados en las pruebas SIMCE a nivel país, además de la constante insistencia por parte del gobierno por mejorar el nivel del idioma inglés en los alumnos chilenos inyectando millonarios recursos. Nuestra investigación se basó en distintas indagaciones bibliográficas, aplicaciones de test de la Universidad de Cambridge y encuestas, en un colegio particular-subsencionado para averiguar el nivel de inglés en los estudiantes. Los resultados arrojados a partir de las encuestas y test realizados, dan a conocer información relevante y significativa de la relación entre los alumnos y los materiales audiovisuales, que ayudaran a los profesores de esta asignatura a mejorar sus dinámicas y didáctica de sus clases en un futuro próximo.

## **ABSTRACT**

The investigation arose from the poor performance on the tests SIMCE at a country level, and the constant insistence by the government to improve the standard of English in Chilean students and the millionaires injecting resources. Our research was based on different bibliographic inquiries, applications of tests from Cambridge University and surveys, at a private -subsidized school to get known the level of the English language among students, in order to make a link between the influence of audiovisual materials and the student learning. The results obtained from the surveys and tests applied gave us relevant and significant relationship between students and audiovisual materials that will help teachers of this subject to improve their dynamics and methods for the classes in a closer future.

## Índice

Introducción.	1
Capítulo I: Problematización	4
1.1. Delimitación del problema de investigación.	4
1.1.1. Definición del ámbito temático.	4
1.1.2. Delimitación del problema o planteamiento del problema propiamente tal	4
1.2. Antecedentes del Problema	5
1.3. El Problema y su Importancia	12
1.4. Formulación de la Hipótesis	13
1.5. Variables, conceptualización y Operacionalización	14
1.5.1. Variables	14
1.5.2. Conceptualización	14
1.5.3. Operacionalización	14
1.6. Objetivos Generales y específicos.	16
Capítulo II: Marco Teórico	17
2.1. Materiales audiovisuales y su influencia en el aprendizaje del idioma ingles	18
2.2. ¿Qué se entiende por el aprendizaje del idioma inglés?	19
2.3. Factores influyentes en el aprendizaje del idioma inglés.	25
2.4. Estilos de aprendizaje.	30
2.4.1. Estilos cognoscitivos.	31
2.4.2. Estilos sensoriales.	32

2.4.3. Sociológicos.	33
2.4.4. Estilos afectivos.	33
2.5. Materiales audiovisuales.	34
2.5.1. Materiales audiovisuales utilizados en el aula.	38
2.5.2. Frecuencia de usos de materiales audiovisuales.	38
2.5.3. Variedad de materiales audiovisuales utilizados.	39
2.5.4. Momentos de uso de materiales audiovisuales en el aula.	47
Capítulo III: Metodología.	48
3.1. Diseño de investigación.	49
3.2. Sujetos de Investigación.	49
3.3. Instrumentos de medición.	51
3.3.1. Key English Test.	51
3.4. Mecanismos de Recolección de Información	53
3.5. Estadígrafos.	54
3.6. Presentación y Análisis de la Información	56
Conclusión	71
Bibliografía.	73
Cronograma	79
Apéndice	80

## **Agradecimientos**

El presente trabajo de Tesis está dedicado a nuestros padres y familia, que con su esfuerzo y apoyo incondicional permitieron que nos encontremos en este punto de nuestras vidas, a un paso de convertirnos en docentes, capaces de enfrentar y formar nuestro futuro de la mejor manera posible.

Agradecemos también a nuestros profesores, por proveernos de todas las herramientas necesarias para enfrentar nuestras vidas como profesionales de la mejor manera, agradecemos especialmente a nuestra profesora guía de tesis, Miss Florencia Casanova Luna, por su constante apoyo, paciencia, disponibilidad y tiempo, además de sus acertados comentarios en el proceso de investigación y desarrollo de ésta tesis. De igual manera, hacemos una mención especial a la profesora y jefa de la Carrera de Pedagogía en Inglés, Miss Sandra Molina Castillo, por su apoyo, acotaciones, comentarios y consejos respecto a esta investigación. En forma especial, también queremos agradecer al profesor Daniel Tello Silva, por su buena disposición y desinteresada ayuda dada.

Por último, agradecemos a nuestros amigos, a Carla Bustos, Andrea Vera y compañeros, que durante todo este proceso nos han acompañado y dado sus palabras de aliento y apoyo cuando más lo necesitábamos. A todos, muchas gracias.



## INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene por objetivo determinar si el uso de materiales audiovisuales por parte de los profesores incide en el aprendizaje del idioma inglés.

Hoy en día los recursos audiovisuales se encuentran disponibles para todos y se pueden utilizar en distintas áreas o ámbitos de la vida. Entendiéndose por recursos audiovisuales aquellos en que prevalece el audio más la imagen. Nos hemos centrado en este tipo de recursos por ser los más utilizados por los jóvenes de esta era, quienes están acostumbrados a tener un constante flujo de estímulos audiovisuales, por esto se hace natural incorporar dichos recursos al área de la educación, donde tienen una mayor cabida cada día.

La urgencia del gobierno por implementar los establecimientos educacionales con tecnologías para emplear recursos audiovisuales es cada vez más alta. Sin embargo no sabemos si su uso o sobre utilización tiene una influencia significativa en el aprendizaje del idioma inglés por los estudiantes. Es por esto que en nuestra hipótesis se plantea la siguiente interrogante: ¿Existen diferencias significativas entre un grupo de estudiantes de 8º año básico de un colegio subvencionado que utilicen materiales audiovisuales y otro grupo de estudiantes del mismo nivel que no utilicen materiales audiovisuales en el aprendizaje del idioma inglés?

En este capítulo se presenta la problematización del problema y dentro de esta encontramos la delimitación del problema de investigación, la definición del

ámbito temático, los antecedentes del problema y su importancia, la formulación de la hipótesis, las variables, conceptualización y operacionalización; además de los objetivos generales y específicos.

El marco teórico de la investigación tiene como agente principal el aprendizaje del idioma inglés a través del uso de los materiales audiovisuales. Por eso nos preguntamos: ¿Qué se entiende por el aprendizaje del idioma inglés? Además de saber cuáles son los factores influyentes en dicho aprendizaje, los estilos de aprendizaje que inciden en este, tales como el estilo cognoscitivo, estilo sensorial, estilo sociológico y estilo afectivo que se deben considerar al momento de enseñar un segundo idioma como el inglés empleando materiales audiovisuales en el aula, para obtener un aprendizaje significativo en los estudiantes. Debemos saber asimismo la frecuencia de uso de estos materiales, la variedad disponible y los momentos de la clase en que serán utilizados.

En el capítulo III se presenta la metodología de investigación, su diseño y los sujetos puestos a estudio, además del instrumento de medición utilizado para llevar a cabo la investigación, así como los mecanismos de recolección de información, los estadígrafos y la presentación y análisis de la información.

En último lugar, con esta investigación se pretende dar una luz de si el uso de los materiales audiovisuales son o no influyentes en el aprendizaje del idioma inglés en Chile.



**CAPÍTULO I**

## **Problematización**

### **1.1 Delimitación del Problema de Investigación.**

#### *1.1.1. Definición de ámbito temático de la investigación.*

Las temáticas que aborda el problema de investigación pertenecen al área de la pedagogía con enfoque didáctico, especialmente en los materiales audiovisuales empleados para lograr el aprendizaje del idioma Inglés.

#### *1.1.2. Delimitación del problema o planteamiento del problema propiamente tal.*

Aún cuando el gobierno ha tenido la iniciativa de implementar con nuevas tecnologías los establecimientos educacionales y de capacitar a profesores de todas las regiones y localidades del país, (a través de la red Enlaces del MINEDUC), y aun cuando los programas de estudio señalen el uso de la tecnología como una herramienta para lograr objetivos educacionales, y entrega sugerencias metodológicas para alcanzar ciertos estándares que proporcionan experiencias concretas para alcanzar los aprendizajes esperados mediante el uso de materiales audiovisuales, como videos, CDs y cassettes, entre otros, lo cual refuerza la capacidad de comprensión y reproducción oral, otorgándole así la oportunidad a los estudiantes de escuchar diálogos de personas originarias de países angloparlantes lo que se traduce en un aporte fundamental en el aprendizaje de un idioma extranjero, y a pesar de lo antes mencionado, la realidad

es que los alumnos no aprenden inglés, siendo una de las causas el mal uso, o el no uso de herramientas facilitadas por el gobierno, en estos casos materiales audiovisuales. Esto es demostrado por un estudio de la Universidad de Chile y el Ministerio de Educación revela que sólo 2% de los mayores de 15 años tiene un nivel avanzado de inglés y 6% habla con relativa fluidez<sup>1</sup>

## **1.2 Antecedentes del problema.**

### *1.2 Antecedentes del problema.*

Dentro de las posibilidades que nos brindan los materiales audiovisuales, podemos mencionar su utilización como herramientas para lograr una contextualización de los contenidos dentro de la sala de clases, relacionando conocimientos previos y realidad social de los alumnos.

Antúnez (1995) expresa la importancia de la contextualización:

*“Se debe poder establecer conexión entre el contenido a trabajar y la estructura mental del alumno, es decir, sus conocimientos previos, su nivel de desarrollo, y sus estrategias de aprendizaje. El aspecto central de la significatividad psicológica es el vínculo o la conexión entre los nuevos contenidos*

---

<sup>1</sup> Obregón, P, [pobrego@yahoo.es] [en línea] (2008) Sólo 8% de los chilenos habla inglés y el Estado invierte apenas US\$ 16 millones anuales en esta materia.El Mercurio. Disponible en: <http://noticias.uach.cl/uachmedios/1264.pdf>

*de aprendizaje y los conocimientos previos que tiene el alumno. Para que esos nuevos contenidos tengan significatividad debe establecerse esa conexión.”<sup>2</sup>*

El cambio desde un sistema en el cual la utilización de materiales didácticos es nula o muy baja, a un sistema en el cual el uso de materiales didácticos es alto, es un proceso en el cual el profesor cumple un rol fundamental, ya que:

*“Es evidente que en el momento de elaborar un currículum la experiencia proporcionada por la práctica pedagógica constituye una información muy importante sobre aquellas aplicaciones didácticas que han tenido éxito y aquellas que no lo han tenido. Esta información nos permite ir modificando el currículum y adaptarlo al contexto concreto en que se ha de aplicar. Está claro, por ejemplo, que en la práctica pedagógica de un centro escolar acostumbrado a trabajar básicamente a partir del libro de texto no sería lógico plantear de pronto pasar a trabajar exclusivamente con materiales curriculares elaborados por los propios profesores.”<sup>3</sup>*

En los tiempos actuales, en el cual se cuenta con una gran variedad y accesibilidad a materiales audiovisuales dentro de establecimientos educacionales de todo el país, se hace importante la necesidad de utilizarlos ya que según lo planteado por *“Hacer las clases dinámicas, participativas, vivas, amenas y atractivas, precisa conjugar técnicas, recursos, procedimientos, estrategias junto a*

---

<sup>2</sup>Antúnez, 1995: pp 58-59

<sup>3</sup>Antúnez, 1995: pp 51

*una buena dosis de creatividad en el profesor y un alto grado de protagonismo en el alumno.”<sup>4</sup>*

En el libro *“Didáctica y nuevas tecnologías”, capítulo II*, los autores hacen mención a la importancia del uso de las tecnologías como recurso en el aula para lograr un aprendizaje más significativo en los alumnos de primaria.

*“Desde el punto de vista psicopedagógico, se parte de un enfoque constructivista del aprendizaje. Este enfoque postula por un lado, que el contenido que hay que aprender debe ser potencialmente significativo y, por otro, que es necesaria una actitud favorable por parte de los alumnos. En este sentido las nuevas tecnologías son un factor motivador capaz de reforzar las actitudes positivas, pero es necesario tener presente que si las utilizamos fuera del contexto, o sin ajustarse a las necesidades e intereses de los alumnos, el estímulo puede decaer y perderse.”<sup>5</sup>*

Se postula que es importante hacer una utilización de nuevas tecnologías en la didáctica, y que se haga una utilización adecuada de estos recursos, de modo que sirva como una herramienta útil para el aprendizaje de los estudiantes, de lo contrario, si conocemos las características del grupo curso y no hace un uso adecuado de estas, la utilización de estas nuevas tecnologías, por muy nuevos e interesantes que sean, no lograrán el objetivo de generar nuevo aprendizaje en los

---

<sup>4</sup> Monterde, 1996: pp 11

<sup>5</sup> Mena. 1996: pp 85

estudiantes. Por esto, es que toma gran relevancia el aplicar una buena metodología de enseñanza.

*“Adquiere en este sentido una especial importancia conseguir en el proceso de enseñanza-aprendizaje unos mecanismos cognitivos de estructuración en lugar de acumular información no estructurada.”<sup>6</sup>*

*“En esta etapa de desarrollo infantil (Educación Primaria) es característica la búsqueda de la autonomía de acción en medio. Debe potenciarse la capacidad creativa de estrategias propias de búsqueda y organización, así como el uso de diversas fuentes de información y de recursos tecnológicos. En este sentido, las nuevas tecnologías de información y la comunicación proporciona a los alumnos una mayor autonomía, permitiéndoles seguir sus propios ritmos individuales y adquirir experiencias de aprendizaje autónomo.”<sup>7</sup>*

Podemos decir, que la inclusión de recursos tecnológicos a la realización de las clases, además de ser un elemento útil para el aprendizaje significativo en los alumnos, también ayuda al desarrollo de la autonomía de los alumnos, por que el uso de estos recursos los insta a la búsqueda personal e independencia, ya que tiene la oportunidad de descubrir y seguir su propio estilo de trabajo.

---

<sup>6</sup> Mena. 1996: pp 86

<sup>7</sup> Mena. 1996: pp 86

*“Los recursos tecnológicos deben entenderse como un medio didáctico para la consecución de los objetivos educativos y deben integrarse plenamente en el currículum....El diseño de actividades con recursos tecnológicos exige una metodología q atiende a la individualidad de cada niño y a la interdisciplinariedad de los conceptos contemplándolos dentro de la globalidad de las actividades de clase.”<sup>8</sup>*

También se cree que es importante hacer una integración correcta de estos nuevos recursos tecnológicos al currículum, ya que su metodología es diferente a la de una clase tradicional. De igual manera, es importante destacar que la utilización de estos nuevos recursos didácticos contribuye a la formación integral de los alumnos, ya que no solo se enfoca en un área específica, el aprendizaje de una asignatura puede incluir al aprendizaje de otras aéreas del conocimiento.

Basándonos en nuestra experiencia durante la enseñanza media, pudimos notar que nuestros establecimientos educacionales (particulares subvencionados y municipales) contaban con un gran número de diversos materiales audiovisuales, que no siempre eran empleados por los profesores, por lo que se infiere que los docentes no los consideraban útiles al momento de enseñar.

Dentro de la Reforma Curricular llevada a cabo por el Gobierno de Chile, se ha dado especial énfasis al uso de nuevos materiales didácticos, que tienen relación con el cambio de orientación para la enseñanza del inglés, ya que:

---

<sup>8</sup> Mena. 1996: pp 89

*“La clase de lengua ya no tiene como finalidad prioritaria que el alumnado conozca el funcionamiento de la lengua como sistema de signos –confiando que este conocimiento gramatical lleve necesariamente a una mejora en las capacidades de comprensión y de comprensión lingüística -, sino que el énfasis se ha situado en el uso. Se trata, sobre todo de desarrollar las destrezas discursivas de los alumnos; la gramática, nadie lo duda, es necesaria, pero lo es en tanto que permite mejorar estas destrezas mediante la reflexión metalingüística y la observación de los mecanismos lingüísticos que intervienen en la construcción de los discursos.”<sup>9</sup>*

El uso de materiales audiovisuales contribuye tanto a motivar al alumnado en el aprendizaje del idioma Inglés, como a fomentar el conocimiento de nuevas culturas anglosajonas, facilitando la contextualización de los contenidos exigidos por el currículum.

*“Tradicionalmente, en la enseñanza del inglés, se han utilizado las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, porque siempre se ha considerado que estas nos ayudan a un conocimiento más directo de las civilizaciones de los países de habla inglesa, mediante documentos audiovisuales que recogen los modos de vida y costumbres, sus sistemas de comunicación, etc. y por otro lado, nos ayudan a incluir en nuestras aulas una mayor diversificación*

---

<sup>9</sup> Cumbs, 2001: pp 209



*de recursos que contribuyen a motivar e incentivar a los alumnos dentro del enfoque comunicativo del inglés”<sup>10</sup>*

Como ayuda en la contextualización del idioma inglés, se pueden utilizar medios audiovisuales que son de uso frecuente en la vida diaria de los estudiantes, tales como la televisión y la radio, a los que se puede dar un enfoque pedagógico para una enseñanza más significativa de dicho idioma.

*“Tradicionalmente en el aprendizaje del inglés se han utilizado diferentes soportes audiovisuales, tales como la televisión o la radio. Con la inclusión de las nuevas tecnologías en la enseñanza, el profesorado (una vez superadas las barreras de formación) tiene a su disposición una gran amalgama de recursos multimedia, tanto online como offline. Éstos pueden llegar a constituir un elemento altamente motivador para nuestros alumnos, siempre y cuando hagamos un uso responsable y crítico de estas herramientas”<sup>11</sup>.*

---

<sup>10</sup> Carretero, A, [[auroracarretero@yahoo.es](mailto:auroracarretero@yahoo.es)] [en línea] (2005) Las TICS en el aula de Inglés: un proyecto de trabajo, [Consulta del 29 de Agosto, 2012]. Disponible en:[http://quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=8656](http://quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=8656)

<sup>11</sup> Matas, A, [[imariohv@yahoo.es](mailto:imariohv@yahoo.es)] [en línea] (2009) El Inglés y Las Nuevas Tecnologías: Motivar al alumnado con Destrezas que conoce, [Consulta del 29 de Agosto, 2012]. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/07/amg.htm>

### **1.3 El problema y su importancia.**

¿Existen diferencias significativas entre un grupo de estudiantes de 8º año básico de un colegio subvencionado que utilicen materiales audiovisuales y otro grupo de estudiantes del mismo nivel que no utilicen materiales audiovisuales en el aprendizaje del idioma inglés?

El idioma inglés, después del chino mandarín, es el idioma más hablado a nivel mundial, sin embargo, el primero, posee mayor preponderancia en los ámbitos de la ciencia, la tecnología, diplomacia, computación, medicina, fuerzas armadas, ingeniería, turismo, deporte y también en los negocios, haciendo así del inglés, el idioma más utilizado en cuanto a relaciones internacionales se refiere. Es por esto, que este idioma adquiere una importancia fundamental para el desarrollo de los países, especialmente para uno como el nuestro que mantiene relaciones comerciales con diferentes potencias mundiales, empujándonos así a requerir un mayor desarrollo en la adquisición de este segundo idioma.

Debido a que el aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso en el cual se deben desarrollar habilidades orales y escritas, las cuales se desarrollan realizando distintas actividades de forma sistemática y reiterada, la tecnología se ha incorporado incluso en el área de la educación, con el fin de lograr aprendizajes significativos en los estudiantes mediante la utilización de TIC, (tecnologías de la información y la comunicación), para lo cual el estado de Chile ha invertido

grandes sumas de dinero en los últimos años implementando en colegios de todo el país nuevas herramientas tecnológicas.

A pesar de la inyección de TIC en el sistema escolar chileno, los resultados en cuanto al aprendizaje de inglés como segundo idioma no han sido los esperados, como lo demuestran los resultados que arrojó la única prueba estandarizada realizada en nuestro país en este ámbito el año 2004, la cual da cuenta del bajo nivel del dominio hacia la asignatura por parte de los estudiantes de todos los sectores estudiantiles, hecho que se mantiene hasta hoy.

Nuestra investigación por tanto, se enfoca en el área de la didáctica, específicamente en la utilización de materiales didácticos para el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

#### ***1.4 Formulación de hipótesis***

Los estudiantes que están expuestos a los materiales audiovisuales adquieren con mayor facilidad el idioma inglés, que aquellos quienes no utilizan materiales audiovisuales.

## **1.5 Variables: Conceptualización y Operacionalización**

### Conceptualización

-Aprendizaje del idioma Inglés: En general, hace referencia al proceso o modalidad de adquisición de determinados conocimientos, competencias, habilidades, prácticas o aptitudes por medio del estudio o de la experiencia que se posee del idioma.

-Materiales audiovisuales: Conjunto de utensilios, objetos y aparatos que facilitan y hace más provechoso el proceso de enseñanza-aprendizaje. Existen varias clasificaciones de estos materiales, quizás la distinción más útil, desde el punto de vista pedagógico, sería la correspondiente a materiales de carácter auxiliar (pizarra, proyector de diapositivas, ordenadores, retroproyectores, tv, video, maqueta, globos, herramientas, útiles de laboratorio, etc.). Los materiales audiovisuales no son un fin en sí mismos; tiene carácter instrumental y como tal hay que utilizarlos.

### Operacionalización

-Aprendizaje del idioma Inglés: Existirá aprendizaje de idioma Inglés al presentarse un proceso o modalidad de adquisición de determinados conocimientos, competencias, habilidades prácticas o aptitudes por medio del estudio o de la experiencia.

Se medirá el aprendizaje del idioma Inglés a través de:

-Test de medición del idioma inglés (KET = Key English Test)

- Materiales audiovisuales: Existirán materiales audiovisuales cuando un conjunto de utensilios, objetivos y aparatos faciliten y hagan más provechoso el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde el punto de vista pedagógico podemos hacer referencia a los materiales de carácter auxiliar (pizarra, proyector, computadores, TV, video, maquetas, globos, herramientas).

Se medirán los materiales audiovisuales a través de:

-El uso y no uso de materiales audiovisuales.

#### Definiciones operacionales para variables

- Materiales utilizados en el aula.

Indicadores: - Conocen distintos materiales audiovisuales (Proyector, pizarra interactiva, radio, tv, etc.)

- Trabajan con los materiales audiovisuales disponibles.

- Frecuencia de uso de materiales audiovisuales.

Indicadores: - Utilizan 2 veces por semana los recursos (tabla de cotejo)

- Variedad de materiales didácticos audiovisuales.

Indicadores: - Emplean materiales audiovisuales poco usuales (juegos en pizarra interactiva, etc.)

- Momento de uso de materiales audiovisuales en la clase.

Indicadores: - Utilizarlos en el Inicio, Desarrollo o Cierre de la clase.

## **1.6 Objetivos: Generales y específicos.**

### Objetivos generales:

-Determinar si el uso de materiales audiovisuales por parte de los profesores inciden en el aprendizaje del idioma inglés.

### Objetivos específicos:

- Identificar los diferentes sistemas de ayuda audiovisuales que emplean los profesores en el proceso de enseñanza aprendizaje.

-Comparar si hay diferencias entre el aprendizaje de los alumnos cuyos profesores utilizan materiales audiovisuales y los que no utilizan materiales audiovisuales.

-Evaluar en un grupo de estudiantes la incidencia del uso de ayudas audiovisuales, sometiendo a los alumnos a evaluación pre y post uso de estas herramientas de enseñanza.

- Realizar pre-tests para evaluar el nivel del idioma inglés en los alumnos.
- Exponer alumnos de un grupo al uso de materiales audiovisuales.
- Realizar post-tests para medir el nivel de inglés en los alumnos.

## **CÁPITULO II**

## **Marco Teórico**

### **2.1. Los materiales audiovisuales y su influencia en el aprendizaje del Idioma Inglés**

A través del tiempo, mucho se ha dicho acerca del aprendizaje del idioma Inglés en nuestro país. A pesar de los esfuerzos recurrentes del gobierno por mejorar la calidad y el aprendizaje del inglés como una segunda lengua, los resultados siguen siendo deficientes según lo arrojado por el SIMCE piloto del año 2010 (ver anexo). Aun existiendo las más avanzadas tecnologías y juegos que incluyen el inglés como base de ellos, las personas lo ven como algo ajeno a ellos, como un puente que los conecta solo con lo necesario para su diario vivir. Lo mismo ocurre en el ambiente educativo, en donde en más de una asignatura se incluyen palabras asociadas al inglés pero son desconocidas y no asociadas en el cotidianidad. Es por ello que surgen dudas respecto a el aprendizaje de este idioma como una segunda lengua, ya que a pesar de las grandes inyecciones de dinero y recursos materiales empleados por el gobierno hacia la educación, y la asignatura de inglés específicamente, no hay aún resultados positivos en cuanto al aumento de porcentajes de estudiantes que se manejen ya sea en la comunicación escrita como en la oral de esta segunda lengua. He ahí donde surge el cuestionamiento de si los materiales audiovisuales están influyendo en el aprendizaje del idioma inglés o si quizás es el uso de estos materiales los que intervienen en la enseñanza del idioma.



## 2.2. ¿Qué se entiende por el aprendizaje del idioma inglés?

*"Enseñar inglés en inglés y que eso ocurra en cursos reales de 40 a 45, donde la mayoría de las veces hay pocos recursos, es uno de los objetivos subrayados por el Programa Inglés Abre Puertas del Ministerio de Educación"<sup>12</sup>.*

Tal cita y tal objetivo dentro de la cita es una representación fantástica de lo que se puede llegar a lograr dentro de un par de años en nuestro país si una reforma educacional es establecida por parte del gobierno, en donde la extensión de horas en la asignatura del idioma inglés es aceptada. Es por ello que hoy nos hacemos la pregunta acerca del aprendizaje del idioma Inglés. Aprender Inglés es un gran desafío para nuestra sociedad en el siglo XXI, en un Chile que esta cada día más globalizado e interconectado con los continentes de la lengua anglosajona. El gobierno ha invertido millones en una nueva propuesta por la educación y la enseñanza del idioma inglés. Los profesores son anualmente evaluados y calificados para ir mejorando su calidad docente; y los alumnos son motivados a aprender un inglés que les abrirá las puertas tanto a nuevas culturas como a una nueva vida.

Al principio de este capítulo, mencionamos los resultados del SIMCE piloto de inglés que fue realizado el año 2011, los cuales fueron deficientes en la mayoría de los establecimientos, incluso en colegios particulares y

---

<sup>12</sup> Hernández Ruiz, M. [laheru@hotmail.com] (2004). *La importancia de los estilos de aprendizaje en la enseñanza de inglés como lengua extranjera [en línea]*, [Consulta del 6 de Julio, 2012]. Disponible en <http://www.ucm.es/info/especulo/numero27/estilosa.html>

subvencionados. Por lo tanto cabe grandes interrogantes acerca de: ¿Que influye en el aprendizaje de los alumnos al momento de aprender inglés? ¿Es el estilo de aprendizaje importante en una lengua extranjera? ¿Que se necesita para aprender inglés? ¿Qué debe considerar importante el profesor al momento de enseñar inglés?

“Apoderarse de una significación, comprender, e identificar una cosa en una situación en la cual es importante, son términos equivalentes; expresan el nervio de nuestra vida intelectual”<sup>13</sup>. Cuando se desea enseñar una lengua extranjera, siempre se debe tener en cuenta como un factor importante, la contextualización que se le da a lo que se desea enseñar o se está enseñando. No vale de mucho enseñar a alumnos que viven en el campo y que no conocen las grandes ciudades, acerca de los rascacielos o de los aviones, puesto que no serán capaces de insertar el vocabulario enseñado en su vida cotidiana y colocarlo en contexto. Lo recientemente mencionado, va dirigido hacia el aprender inglés a través del *Aprendizaje Visual*, lo que se refiere a que los alumnos aprenden a través de la asociación de imágenes con su palabra correspondiente, lo cual ayuda a establecer relaciones entre distintas ideas y conceptos, por lo cual desarrollan una mayor capacidad de abstracción. Según el portal *Educarchile* (2006), se calcula que entre un 40% y un 50% de la población en general privilegia el estilo de aprendizaje visual, por lo cual sería muy apropiado para un profesor de inglés tener en cuenta que si desea obtener mejores resultados o atención por

---

<sup>13</sup> Hernández Ruiz, M. [laheru@hotmail.com] (2004). *La importancia de los estilos de aprendizaje en la enseñanza de inglés como lengua extranjera* [en línea], [Consulta del 6 de Julio, 2012]. Disponible en <http://www.ucm.es/info/especulo/numero27/estilosa.html>

parte de sus alumnos es adecuado usar material visual cuadros, láminas, gráficos etc.

Pero aprender inglés no solo involucra este tipo de aprendizaje sino que muchos más y variados. Para aprender inglés necesito de las cuatro habilidades básicas para dominar por completo el idioma. Estas cuatro habilidades son la habilidad de comprensión lectora, la habilidad de comprensión auditiva, la habilidad de redacción o escritura y por último la habilidad de la producción oral. El problema ahora radica en cómo abordar estas habilidades de manera equitativa y de manera tal que los alumnos aprendan.

*El aprendizaje de las lenguas tiene lugar mediante procesos de construcción personal y creativos, globales y cíclicos, significativos y en estrecha relación con los intereses, necesidades y esquemas mentales de los sujetos que la aprenden. A veces puede que se realice de forma intuitiva y subconsciente por efecto del “input” empleado en los materiales curriculares o por parte del profesor<sup>14</sup>*

*“La **“adquisición”** para Krashen consiste en el proceso espontaneo de la interiorización de reglas que resulta del uso natural de este lenguaje; mientras que **“aprendizaje”** consiste en el desarrollo del conocimiento consciente de L2 a través de un estudio formal”.<sup>15</sup>*

---

<sup>14</sup> Madrid, 1996: Pp, 124.

<sup>15</sup> Hurtado. P ([piEDAD.hurtado@gmail.com](mailto:piEDAD.hurtado@gmail.com)) (en línea) (2008) “Teorías sobre el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. Influencia del español en el idioma inglés”.  
<http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos/pdf/revista7/r7a14.pdf>

A partir de esta información, podríamos asumir que el aprender el idioma inglés consiste en estas dos etapas mencionadas “adquisición” y “aprendizaje”. Es cierto que en nuestro país, durante los años de escolaridad de cada alumno, el idioma inglés es enseñado como una segunda lengua (L2), cuyo ideal es que al terminar los estudios básicos, sepan comunicarse en esta lengua tanto de manera escrita como de manera oral. Durante los 12 años de escolaridad base, existe según el gobierno una “adquisición” y un “aprendizaje” de este idioma, pero ¿son realmente bien utilizados estos términos para nuestros estudiantes chilenos respecto de su realidad con el idioma inglés?

Si leemos detenidamente el término “*adquisición*”, anteriormente definido, podríamos al instante realizar un comentario respecto del aprendizaje de un idioma como segunda lengua en un país en donde tan solo el 4% de la población de escolares sabe comunicarse en inglés en sus cuatro habilidades. El término adquisición, se centra en la interiorización de reglas de una lengua que resulta del uso natural del lenguaje, por lo tanto deberíamos descartar este término en nuestra enseñanza chilena en el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua, ya que el inglés en Chile, no es utilizado de manera natural y solo es de uso restringido dentro de los horarios de clases establecidos por el gobierno.

Si analizamos detenidamente el término “*aprendizaje*”, podremos concluir que este es el término más adecuado a utilizar para la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera ya que este se centra en el desarrollo y conocimiento de

una lengua de manera consciente a partir de un estudio formal, lo cual podemos comparar con lo que ocurre día a día en un aula en la enseñanza chilena. Nos parece importante centrarnos en estas palabras y sus respectivas definiciones ya que son muy utilizadas tanto por parte de los docentes así como de altos miembros del gobierno en lo que se refiere a educación, sin tener en cuenta a lo que realmente apuntan estas frases al momento de referirse al idioma inglés dentro de nuestra educación chilena.

A partir de estas palabras y respectivas definiciones nos centraremos en una teoría que en su época fue muy importante en el mundo del aprendizaje de distintas lenguas. Nos referimos a las hipótesis de Chomsky (1959) las cuales dejaron atrás y fuera de moda las hipótesis Metodistas y de Conductas (Behavioristas). Dentro de sus hipótesis se plantean las siguientes cuatro que consideramos importantes para poder fundamentar que en nuestro país si se puede lograr el aprendizaje de una lengua extranjera:

*“Con el abandono de las tesis behavioristas comienza la nueva hipótesis de*

*Chomsky sobre la adquisición de la L1:*

- 1. Todo ser humano nace con una predisposición innata para adquirir lenguas.*
- 2. Para la adquisición de la lengua el ser humano tiene que estar en contacto con ella.*
- 3. El niño posee un mecanismo interno de naturaleza desconocida que le permite construir la gramática a partir de un número limitado de datos.*

*4. La forma en que el niño va aprendiendo y construyendo la gramática sigue un proceso de formación de hipótesis, que ira descartando a medida que las sustituya por otras más exactas hasta que lo interiorice por completo.*

*Se comprobó que existían sistemas paralelos para la L1 y la L2, así pues, del mismo modo que se le consideran y corrigen con benevolencia y comprensión de los errores gramaticales a un niño pequeño, igualmente deben considerarse necesarios e inevitables los errores de las personas que aprende una nueva lengua.*

*Así observamos, pues, como los errores que en el aprendizaje de una lengua extranjera son indeseables para los behavioristas es, por contra, algo natural e inevitable en la teoría de Chomsky”<sup>16</sup>*

De estas cuatro hipótesis planteadas, nos referiremos a la cuarta ya que esta es como la más cercana a lo que ocurre en el aprendizaje de un idioma. La mayoría de los estudiantes chilenos al momento de enfrentarse a un idioma extranjero, en este caso el idioma inglés, tienen vagas ideas o hipótesis respecto de lo que se van a enfrentar y conocer. Es por eso que sentimos la hipótesis cuatro como la más próxima a nuestra realidad, ya que el proceso de aprendizaje que tienen los alumnos de este país es basada sobre hipótesis las cuales con el pasar del tiempo, se van convirtiendo en estamentos de conocimientos respecto del idioma, a través de los distintos contenidos que se van interiorizando con la continuidad del estudio de esta lengua y es así como se van sustituyendo

---

<sup>16</sup> Hurtado. P ([piedad.hurtado@gmail.com](mailto:piedad.hurtado@gmail.com)) (en línea) ( ) “Teorías sobre el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. Influencia del español en el idioma<sup>16</sup> inglés”.  
<http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos/pdf/revista7/r7a14.pdf>

conocimientos básicos otros más nuevos y avanzados. Es quizás, en este punto donde los estudiantes de nuestro país fallan al momento de aprender inglés, tal vez aun no han aprendido a interiorizar y a reemplazar contenidos básicos de su aprendizaje o tal vez son los docentes los que no han enseñado a sus alumnos a interiorizar los respectivos contenidos para poder avanzar en sus unidades y de paso no han ayudado a sus pupilos a atreverse a expresar sus ideas en una segunda lengua sin el miedo de fracasar y cometer errores, pudiendo ser esta como se menciona en la cita más arriba, una oportunidad de aprendizaje única en la cual quizás el alumno pueda enriquecer y fortalecerse a partir de sus errores, que en el comienzo del aprendizaje, serán naturales e inevitables según la teoría de Chomsky.

### 2.3. Factores influyentes en el aprendizaje del idioma inglés

Para comenzar debemos tener en cuenta factores externos e internos que influyen en el aprendizaje de los alumnos al momento de internalizar el idioma inglés. Los principales y comunes factores influyentes en el aprendizaje de una lengua extranjera son: la falta de motivación, el miedo a no aprender, falta de interés, poco conocimiento acerca del idioma y sus ventajas; y finalmente la falta de estudio de día a día que se necesita para internalizar el idioma; y finalmente la edad, ya que esta última influye en todos los factores antes mencionados. Según la Dra. April Benasich, Consejera y Directora de los Laboratorios de Estudios de Infancia en el Centro para Neurociencia Molecular y de Comportamiento, de la Universidad de Rutgers (E.E.U.U.): *“Los bebés y los niños pequeños tienen*

*habilidades excelentes para el aprendizaje temprano y están equipados para captar las bases de más de un idioma desde el nacimiento.”, incluso señala que:*

*“El cerebro en desarrollo registra de manera inconsciente los sonidos y entonaciones de los idiomas que escuchan a su alrededor, identificando los patrones y las sutiles diferencias entre los sonidos. Por ello, es un momento idóneo para introducir un segundo idioma y favorecer el aprendizaje múltiple de idiomas.”<sup>17</sup>*

Al acostumbrarse a su idioma nativo los niños pierden gradualmente la habilidad de diferenciar los fonemas de los distintos idiomas, es por esto que los adultos tienen más dificultades para aprender un segundo idioma, ya que no distinguen los fonemas y les resulta más difícil imitar los sonidos correctamente. Un niño menor de cinco años puede aprender un segundo idioma y hablarlo como un nativo, incluso si ese niño, luego no practica el segundo idioma durante un tiempo y lo retoma en edad adulta podrá aprender el segundo idioma más fácilmente y casi sin acento nativo ya que su cerebro ha guardado los conocimientos adquiridos en edad temprana y los recupera en edad adulta. Los niños pequeños no tienen miedo de los sonidos, tienen una gran capacidad para imitarlos y hasta se divierten haciéndolo. Cuando llegan a la pubertad, afloran los

---

<sup>17</sup> Sin Autor, [en línea] (2010). *Las Investigaciones sobre el bilingüismo* [Consulta del 27 de Septiembre, 2012]. Disponible en <http://cincodeditos.com/investigacionesbilinguismoinfantil>



miedos al ridículo, y temen arriesgarse, quieren que los vean como expertos y no quieren equivocarse. En cambio cuando son pequeños, todo es nuevo y están dispuestos a aprender y probar. Es por lo anterior mencionado que se pueden señalar los recursos audiovisuales como herramientas útiles para la enseñanza de un segundo idioma en niños pequeños ya que dichos recursos brindan la oportunidad de exponer a estos niños a situaciones reales utilizando lenguaje nativo a través de videos, favoreciendo así la adquisición del lenguaje y su acento.

Para minimizar estos factores existen distintas técnicas tales como **1)** Actividades motivacionales de clase a clase con los estudiantes para incentivarlos a aprender un idioma extranjero y de paso mostrarles la importancia que tiene el aprender una segunda lengua. **2)** Refuerzos de autoestima y confianza en sí mismo para abrir la mente de los estudiantes y perder el miedo al fracaso y al no aprendizaje. Es muy importante trabajar este factor, puesto que no solo influye en el aprendizaje de un idioma sino también en el aprendizaje de las distintas materias. Para ello se pueden realizar variados talleres en las horas extra-escolares o también dentro de la clase de inglés a través de distintos juegos e incluso pequeñas clases de teatro. **3)** En cuanto a la falta de interés y poco conocimiento acerca del idioma y sus ventajas, el primer factor mencionado influye al segundo por lo cual debemos trabajar a los dos en conjunto. Se puede crear un interés por el aprendizaje del idioma inglés a través de la búsqueda en internet acerca de los países de habla inglesa. Estudiar sus culturas y distintos lugares turísticos y atractivos. Invitar a un personaje nativo para que los alumnos se interesen por conocer más acerca del país de origen del nativo, además de

reforzar las habilidades auditivas y orales al escuchar y preguntar. **4)** Finalmente la falta de estudio se da en casi la mayoría de los estudiantes y en todas las asignaturas. Para disminuir este factor se debe trabajar en talleres fuera de la asignatura del idioma inglés y reforzar luego en cada asignatura independiente, en especial en la de idioma extranjero si se quiere lograr buenos frutos al término de año.

Teniendo en cuenta todas estas observaciones previas respecto a los factores influyentes en el aprendizaje del idioma inglés, nos situaremos ahora en los estilos de aprendizajes en una lengua extranjera.

*“La finalidad educativa de la enseñanza obligatoria es favorecer el desarrollo integral de los niños/as. Para cumplir su objetivo, las autoridades educativas han elaborado un curriculum de carácter prescriptivo, pero a su vez abierto y flexible, el cual se sustenta en determinadas bases teóricas de índole psicopedagógicas y epistemológicas que aclaran cuando, como y que enseñar”*<sup>18</sup>

Como menciona la cita, la finalidad de la enseñanza es favorecer el desarrollo integral de los niñas/os. Es por ello que es muy importante tener en cuenta los distintos tipos o estilos de aprendizajes dentro del aprendizaje de una lengua extranjera. ¿Cuáles serían entonces los estilos más apropiados para la enseñanza de una segunda lengua y, por que utilizaremos esos ciertos estilos para un mejor aprendizaje del idioma inglés?

---

<sup>18</sup> Mena, 1996: pp 84

*“La creciente preocupación por mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje ha llevado a varios investigadores a explorar áreas como las de los estilos de aprendizaje. A través de los años se han dado diferentes explicaciones y definiciones de estos estilos; sin embargo, la mayoría coincide en que son características internas predominantes que influyen en las formas en las que las personas perciben, recuerdan y piensan. Por su parte Joy M. Reid, quien dio su apoyo decidido a esta investigación e incluso facilitó uno de sus instrumentos para determinar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, dice que los estilos de aprendizaje son características personales con una base interna, que a veces no son percibidas o utilizadas de manera consciente por el alumno y que constituyen el fundamento para el procesamiento y comprensión de información nueva<sup>19</sup>*

A partir de esto podremos definir que los docentes deberán estar alerta a los distintos estilos de aprendizajes de sus alumnos para lograr al cien por ciento del objetivo establecido dentro de las planificaciones tanto anuales como las de clase a clase. Quizás esta sea una de las razones más importantes del porqué existe tantas dificultades al aprender una segunda lengua, ya que como menciona la cita la mayor parte del tiempo los estudiantes no están conscientes de las características internas predominantes que influyen en su aprendizaje, por lo cual podemos deducir que esto influye también en el aprendizaje de la lengua materna lo cual hace más difícil el que el aprendizaje de una segunda lengua sea factible.

---

<sup>19</sup> Reid, 1995: pp 3-34

A continuación haremos la clasificación de los distintos estilos de aprendizajes a partir de sus distintos orígenes.

#### 2.4 Estilos de Aprendizajes<sup>20</sup>

Se considera que los estilos de aprendizaje son características cognoscitivas, fisiológicas y afectivas y por tanto los clasifica en tres grandes grupos:

- Los cognoscitivos: entre los que suma el *independiente-dependiente de campo, el analítico global y el reflexivo-impulsivo.*
- Los sensoriales: los cuales subdivide en tres tipos: **a) los perceptivos:** visual, auditivo, cinestético y táctil. **b) los sociológicos:** grupal, individual, maestro como autoridad, equipos y parejas. **c) del medio ambiente:** sonido, luz, temperatura, diseño de la sala de clase, ingesta de alimentos, horario y movilidad.
- Los afectivos: entre los que incluye: **a) los estilos temperamentales:** extrovertido-introvertido, sensorial-perceptivo, racional-afectivo y reflexivo-perceptivo. **b) tolerante e intolerante a la ambigüedad.** **c) predominio hemisférico-cerebral.**

---

<sup>20</sup> Ande-Egg, E. (1992)

#### 2.4.1. Estilos cognoscitivos

-Independiente de campo: *Brown (1987)* sugiere que los estudiantes de Campo Independiente son capaces de percibir un elemento o factor relevante en particular en un campo lleno de elementos distractores. Por su parte, *Reid (1995)* señala que este tipo de estudiante aprende más efectivamente paso a paso o de manera secuencial, este tipo de estudiante generalmente busca las reglas y los patrones, le gusta planear lo que tiene que decir o escribir y prefiere el material auténtico, impersonal y abstracto.

-Dependiente de campo: *Oxford (1990)* en su estudio señala que los estudiantes de campo dependiente dependen del profesor para reconocer la autoridad, recibir consejos y seguir sus planes, también sugiere que necesitan ser guiados de la dependencia a algún grado de independencia. Por su parte, *Reid (1995)* declara que este tipo de estudiante aprende más eficientemente por el contexto, holísticamente, intuitivamente, y es particularmente sensible a las relaciones e interacciones humanas. Los estudiantes campo dependiente, en el campo del aprendizaje de lenguas, se inclinan por el enfoque en el significado y la fluidez y prefieren ejemplos del uso de la lengua, más que fórmulas o reglas. A los aprendientes con este predominio les gusta producir un texto oral o escrito de principio a fin y más tarde corregirlo, si es necesario y prefieren material concreto, de contenido humano, social o artístico.

#### 2.4.2. Estilos sensoriales

##### Perceptivos:

-Visual: aprende más si lo hace a través del canal visual (viendo). Le gusta obtener la mayor estimulación visual posible, prefiere la lectura y el estudio de gráficas. Oxford, Hollaway y Horton-Murillo (1992) señalan que para este tipo de estudiante, las conferencias, conversaciones e instrucciones orales sin un apoyo visual pueden producir ansiedad y resultar confusas. Reid (1995) agrega que estos aprendientes requieren del estímulo visual de tableros informativos, videos, películas, palabras escritas en el pizarrón, un libro o libreta de notas, ya que recordarán y comprenderán mejor la información e instrucciones que reciban a través del canal visual.

-Auditivo: según Reid (1995) este estudiante aprende mejor a través del oído (escuchando). Este tipo de estudiante aprende más a través de explicaciones orales. Puede recordar y comprender mejor la información si lee en voz alta o si mueve los labios mientras lee, especialmente cuando se trata de material nuevo. Puede beneficiarse al escuchar canciones y películas, conferencias, discusiones en clase, enseñando a otros compañeros o bien conversando con el profesor.

-Cinestético: Reid (1995) declara que este tipo de estudiante aprende mejor a través de la experiencia. Saca mayor provecho al involucrarse en actividades físicas en el aula. Su participación activa en las diferentes tareas, viajes y juegos de roles en la sala de clase le ayudarán a recordar mejor la información.

-Táctil: Reid (1995) dice que a este tipo de alumno le favorece poner “manos a la obra”. La experiencia de manipular y trabajar nuevos materiales beneficia su aprendizaje. Para facilitar su aprendizaje, le convienen los trabajos y experimentos en un laboratorio y manipular y construir modelos a escala. También tomar notas o escribir instrucciones le ayuda a recordar información.

#### 2.4.3. Sociológicos:

-Grupal: de acuerdo con Reid (1995) este tipo de estudiante prefiere la interacción grupal y el trabajo en clase con otros estudiantes. Aprende más fácilmente cuando estudia por lo menos con un estudiante más, y si el número de compañeros es mayor, completará mejor la tarea. El estímulo que recibe al trabajar en grupo le ayuda a aprender y comprender mejor la información nueva.

-Individual: según Reid (1995) este estudiante piensa, estudia, aprende y trabaja mejor solo.

#### 2.4.4. Estilos afectivos<sup>21</sup>

En los estilos afectivos se considera la importancia que tienen los hemisferios cerebrales en el aprendizaje de un alumno. En esta sección solo cabe mencionar que el cerebro está dividido en dos hemisferios, el izquierdo y el

---

<sup>21</sup> Hurtado. P (piedad.hurtado@gmail.com) (en línea) (1992) “Teorías sobre el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. Influencia del español en el idioma inglés”. <http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos/pdf/revista7/r7a14.pdf>

derecho. Ambos tienen la misma importancia; sin embargo, cada uno controla diferentes funciones. Así es como podemos mencionar que el hemisferio izquierdo está más relacionado al aprendizaje visual, analítico, reflexivo y tienen una gran confianza en sí mismos, mientras que el hemisferio derecho está ligado a aprendizaje auditivo, global, impulsivo y gustan de la interacción.

A partir de todo lo anteriormente mencionado, podemos concluir que el aprendizaje del idioma inglés se basa en múltiples factores por lo que el profesor deberá estar atento al comportamiento de sus alumnos frente a la recepción de esta segunda lengua. Es importante recordar que el profesor debe ser el primero en motivar a sus alumnos y guiarlos en este camino del aprendizaje del idioma inglés ya que a partir de ello, los alumnos se verán interesados y motivados en querer aprender e incluso se les hará más fácil el aprendizaje con un profesor que es lúdico y motivador.

### *2.5 Materiales Audiovisuales<sup>22</sup>*

Para proponer actividades de clase mediante el uso de materiales audiovisuales, hay que tener en cuenta que material será más adecuado para transmitir los contenidos y alcanzar los objetivos que pretendemos, dichos

---

<sup>22</sup> García-Valcárce, A[agarcia@yahoo.com] [en línea] (2004), El uso Didáctico del Video [Consulta del 21 de Marzo, 2012]. Disponible en [http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=el+uso+didactico+del+video&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CEwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uclm.es%2Fprofesorado%2Fricardo%2Fvideo%2Fvideo\\_fca\\_2004.ppt&ei=7XltUlucGrSvyqGv\\_YCwDg&usg=AFQjCNFAy\\_KY1P\\_yYuAhcbC\\_Ovtgg9IFysw](http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=el+uso+didactico+del+video&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CEwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uclm.es%2Fprofesorado%2Fricardo%2Fvideo%2Fvideo_fca_2004.ppt&ei=7XltUlucGrSvyqGv_YCwDg&usg=AFQjCNFAy_KY1P_yYuAhcbC_Ovtgg9IFysw)



materiales deben ser adecuados a la etapa de madurez y el nivel cognitivo de los alumnos, con el fin de lograr el aprendizaje de los alumnos.

No puede existir relación entre enseñanza y aprendizaje sin material para llevar a cabo las actividades de la clase, a menos que el único vínculo de comunicación sea la palabra. El material que empleemos nos permite atender aspectos importantes al realizar las actividades (la concentración, el desarrollo de las explicaciones, la participación de los alumnos, el gusto estético, la posibilidad de investigación y creatividad, la ampliación de los conocimientos, etc.), lo cual nos obliga a contextualizarlo para atender la realidad de los estudiantes.

La extensión de uso del libro de texto quizás ha impedido una reflexión más profunda respecto al material que se emplea en el aula. Es cierto que la utilización de los libros de texto aún es importante en la relación educativa en el aula, pero lo que se debe evitar es tenerlo como único material, para evitar dicha situación, hay que innovar en otros materiales didácticos con la finalidad de captar la atención del alumno y poder lograr el objetivo de el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cuál es lograr que el alumno aprenda, y a la vez, desarrolle todas sus habilidades.

Hoy en día tenemos gran cantidad de fuentes, respaldadas por los sistemas educativos, que proporcionan material audiovisual y didáctico útil para ser empleado en las actividades de una clase, es en esta instancia en la que el docente debe investigar acerca de los materiales que sean más aptos para sus

alumnos. Junto a lo anterior, el docente debe considerar el ajuste del currículo a un contexto específico para poder elaborar o elegir al material apropiado.

*“Podemos analizar el material bajo distintos puntos de vista: del alumnado/profesorado, propio o ajeno, fungible o no. Pero esta reflexión se debería realizar en el marco del proyecto curricular de área, de ciclo o de etapa. En la operatividad de una programación de aula basada en unidades didácticas tendríamos que escoger el material de clase de otra manera, siempre teniendo en cuenta dos aspectos: que hay un material para trabajar con todo el grupo de clase y un material mas individual, con la finalidad de desarrollar varias capacidades a la vez, por lo que toda clasificación debe tener como punto de vista la eficacia en el proceso que desarrolla”<sup>23</sup>*

Los medios audiovisuales crean un ambiente más entretenido dentro de la sala de clases, pero cabe mencionar que además contribuyen y facilitan la enseñanza de nuevos contenidos, lo que tiene como resultado la motivación e interés de los estudiantes para el aprendizaje del idioma inglés.

*“Los medios audiovisuales están presentes en nuestras aulas y nos facilitan la enseñanza de vocabulario, estructura y gramática en la clase de inglés, ya que los alumnos y alumnas perciben la información a través de los sentidos. Hay una*

---

<sup>23</sup> Antúñez, 1995: pp 61.

*gran variedad de recursos audiovisuales que nos han ayudado a mejorar nuestra clase de inglés, motivando a nuestros estudiantes y captando su atención*<sup>24</sup>.

Para establecer la incidencia de los materiales audiovisuales en el aprendizaje del idioma Inglés, se presenta la siguiente una selección y distribución de dichos materiales de acuerdo a su uso, variedad disponible, la frecuencia de utilización y el momento en el que éstos son empleados por el docente en la planificación y desarrollo de la clase.

García, en su ensayo: *¿Qué son los recursos Audiovisuales?*, da una explicación acerca de lo que son los materiales audiovisuales:

- *Los materiales audiovisuales se definen como: aquellos en que prevalece el audio + la imagen.*
- *Es un lenguaje que está destinado al Ojo y al Oído.*
- *Visual: Todo aquello que se pueda mirar.*
- *Los recursos visuales pueden ser de imágenes fijas o de imágenes con movimiento.*
- *Los recursos audiovisuales puede tener imágenes fijas con sonidos o imágenes en movimiento con sonido.*
- *Los recursos de audio pueden producir sonido*

---

<sup>24</sup> *Ramírez, R, [rosarami2020@hotmail.com] [en línea] (2009) La utilización de los materiales audiovisuales en el área de Inglés, [Consulta del 12 de Septiembre, 2012]. Disponible en: [http://www.csif-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_24/ROSA\\_RAMIREZ\\_1.pdf](http://www.csif-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_24/ROSA_RAMIREZ_1.pdf)*

- *Esta información facilita el recuerdo de puntos importantes, economiza tiempo y ayuda a disminuir el nerviosismo.*

*En comunicación:*

- *El lenguaje audiovisual es similar al lenguaje verbal*
- *tiene elementos morfológicos, una gramática y unos recursos estilísticos.*

*Está integrado por lo tanto por un conjunto de símbolos y unas normas de utilización que nos permiten comunicarnos con otras personas.<sup>25</sup>*

#### 2.5.1 Materiales audiovisuales utilizados en el aula.

Los materiales audiovisuales son una herramienta importante en el aprendizaje de los alumnos, en todas las áreas referidas a la educación. Aquí hacemos referencia a los materiales que usualmente se ocupan en el aula que son proyector, Power-Point, y uno que otro recurso tecnológico, los cuales son sobreexplotados por los pedagogos ya que no innovan en la creación de distintos tipos de materiales para lograr un mejor aprendizaje por parte del alumno.

#### 2.5.2. Frecuencia de usos de materiales audiovisuales.

---

<sup>25</sup> *García, B, [vura5@msn.liv.com] [en línea] (2009) ¿Qué son los recursos Audiovisuales?, [Consulta del 29 de Agosto, 2012]. Disponible en: <http://recursosaudiovisuales.blogspot.com/2009/11/que-son-los-recursos-audiovisuales.html>*

Hace referencia a la periodicidad con que son utilizados en las clases los materiales audiovisuales disponibles, ya que, si se toma en cuenta la incidencia que estos pueden tener en el aprendizaje del idioma Inglés, sería necesario emplearlos al menos en todas las clases, puesto que de esta manera se logra un aprendizaje más completo que contribuya al desarrollo de diferentes habilidades en los estudiantes. Muchas veces la realidad del docente es que basa su clase en completar actividades del libro, o traducir textos, con esto se logra un progreso en ciertas habilidades, pero se dejan de lado otras. Es por esta razón que el profesor debe hacer uso de materiales audiovisuales en todas sus clases.

### 2.5.3. Variedad de materiales audiovisuales utilizados.

Según Antúnez (1995), existen diversos tipos de materiales audiovisuales disponibles para ser utilizados por el profesor en la planificación y desarrollo de sus clases.

#### Material lúdico:

*Se relaciona con juegos didácticos, aros, juegos de estrategias y simulación, etc.*

#### Material audiovisual e informático:

Referido a diapositivas, videos, programas de ordenador, discos, cintas de casete, TIC (hangaroo, fling the teacher, webquest, blogs, problem-based Project)<sup>26</sup>.

- *Los Videos Interactivos*

Denominamos vídeos educativos a los materiales video gráficos que pueden tener una utilidad en educación.

Este concepto engloba tanto los vídeos didácticos (elaborados con una intencionalidad específica educativa) como otros vídeos - que pese a no haber sido concebidos para la educación pueden resultar útiles en los procesos de enseñanza y aprendizaje.<sup>27</sup>

- *La Televisión.*

Programas televisivos, de carácter informativo, documentales, de ocio, incluso películas cinematográficas de calidad didáctica. En el medio televisivo existe una fuente privilegiada para la información sobre los más diversos aspectos de la vida humana, de una forma motivante y globalizadora, como es la combinación sincronizada de lo sonoro con la imagen en movimiento.

El análisis crítico y creativo de los mensajes televisivos favorece, en el marco del aula, la reflexión y el estudio sobre el espectáculo audiovisual que se

---

<sup>26</sup> Antúnez, 1995: pp 123.

<sup>27</sup> García-Valcárcel, A[agarcia@yahoo.com] [en línea] (2004), El uso Didáctico del Video [Consulta del 21 de Marzo, 2012]. Disponible en [http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=el+uso+didactico+del+video&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CEwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uclm.es%2Fprofesorado%2Fricardo%2Fvideo%2Fvideo\\_fca\\_2004.ppt&ei=7XItUlucGrSvygGv\\_YCwDg&usq=AFQjCNFAy\\_KY1P\\_yYuAhcbCOvtgq9IFysw](http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=el+uso+didactico+del+video&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CEwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uclm.es%2Fprofesorado%2Fricardo%2Fvideo%2Fvideo_fca_2004.ppt&ei=7XItUlucGrSvygGv_YCwDg&usq=AFQjCNFAy_KY1P_yYuAhcbCOvtgq9IFysw)

*recibe a diario en las familias. La clase, el trabajo en pequeños grupos, ver grabaciones repetidamente, los trabajos alternativos... pueden ser recursos excepcionales para que los alumnos entiendan mejor los mensajes televisivos y al mismo tiempo puedan responder más conscientemente a sus estímulos.<sup>28</sup>*

- *Diapositivas*

*La diapositiva es fundamentalmente un medio gráfico, que puede servir para presentar fotografías originales, copia de materiales tomados de cualquier documento impreso o dibujos y textos elaborados en forma manual. Se proyectan con la ayuda de un proyector sobre una pantalla blanca, con el aula a oscuras para obtener una imagen clara y visible en la pantalla.*

*Las diapositivas de utilidad educativa se pueden obtener en el mercado, ya que existen colecciones para todas las materias y niveles. Pero también pueden ser elaboradas por el profesorado aunque ello exige un tiempo de preparación importante y unas técnicas más sofisticadas que en el diseño de transparencia.*

*La baza más importante de las diapositivas desde el punto de vista pedagógico es que nos permite proyectar sobre una pantalla imágenes grandes y brillantes que atraen la atención de los estudiantes y aumentan su motivación. Sin embargo el uso de las diapositivas presenta un gran inconveniente y es el hecho*

---

<sup>28</sup> Ventura, J [jventur@yahoo.com] [en línea] (2012) Los Principales Medios Audiovisuales Utilizados en el Aula [Consulta del 6 de Julio, 2012]. Disponible en <http://www.buenastareas.com/ensayos/Los-Principales-Medios-Audiovisuales-Utilizados-En/3546987.html>

de que requiere el oscurecimiento de la sala de proyección, lo que dificulta la participación de los estudiantes y la posibilidad de tomar apuntes.<sup>29</sup>

- Películas

Aquí se combinan imágenes realistas, movimiento y sonido. Las proyecciones pueden realizarse tanto en aulas individuales como en salones de mayor capacidad, además, las películas pueden proyectarse por televisión.<sup>30</sup>

- Pizarra digital interactiva

Se considera pizarra digital interactiva a la unión de tres elementos fundamentales: un ordenador multimedia con posibilidad de conexión a internet, un video proyector, y una pizarra digital interactiva-que podrá ser táctil o no dependiendo del modelo-, donde se proyectaran los contenidos educativos, presentaciones Power-Point, videos, etc, que están incluidos en el computador o bien en la propia pizarra, que vienen con un paquete de software específico con gran variedad de herramientas que ofrecen imágenes, videos, presentaciones, audio, etc. Además, nos permite la posibilidad de grabar las explicaciones que se han ido creando en la pizarra.

---

<sup>29</sup> Ventura, J [jcvventur@yahoo.com] [en línea] (2012) Los Principales Medios Audiovisuales Utilizados en el Aula [Consulta del 6 de Julio, 2012]. Disponible en <http://www.buenastareas.com/ensayos/Los-Principales-Medios-Audiovisuales-Utilizados-En/3546987.html>

<sup>30</sup> Adame, T, [aadamet@gmail.com] [en línea] (2004) Medios Audiovisuales en el Aula, [Consulta del 6 de Julio, 2012]. Disponible en [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_19/ANTONIO\\_ADAME\\_TOMAS01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/ANTONIO_ADAME_TOMAS01.pdf)



*En la actualidad su uso es limitado, pero se prevé que en los próximos años cada aula incluya una pizarra digital interactiva (PDI) entre las dotaciones procedentes de las administraciones educativas.<sup>31</sup>*

- *Computador*

*Tradicionalmente el currículo relacionado con la informática se reducía al aprendizaje, memorización y mecanización de una serie de comandos e instrucciones, por ejemplo, si un docente decide enseñar un procesador de textos, éste se centra únicamente en como configurar la página, digitar, bloquear, imprimir, o borrar... pero no te explica cómo redactar una carta, como escribir un cuento, o como elaborar un ensayo.*

*Frente a este tipo de currículo, se propone convertir el aprendizaje de la computación como eje para desarrollar los contenidos de otras materias. El aprendizaje del inglés se puede combinar con el de la computación utilizando, por ejemplo, el graficador Paint. Al tiempo que se desarrollan habilidades y destrezas en el manejo artístico, se rompe el paradigma de dibujar con los dedos para hacerlo con la palma de la mano, se puede también practicar el inglés describiendo las partes del cuerpo humano los elementos del paisaje, los objetos del hogar, etc., o lo que al estudiante le parezca significativo.<sup>32</sup> (Ventura, 2012)*

---

<sup>31</sup> Medina, Manuel, [manueljesusmedina@yahoo.com] [en línea] (2004) Medios Audiovisuales en el Aula, [Consulta del 6 de Julio, 2012]. Disponible en [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_38/MANUEL%20JESUS\\_MEDINA\\_2.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_38/MANUEL%20JESUS_MEDINA_2.pdf)

<sup>32</sup> Ventura, J [jcventur@yahoo.com] [en línea] (2012) Los Principales Medios Audiovisuales Utilizados en el Aula [Consulta del 6 de Julio, 2012]. Disponible en <http://www.buenastareas.com/ensayos/Los-Principales-Medios-Audiovisuales-Utilizados-En/3546987.html>

De acuerdo a lo que expresa Moro en su ensayo “Los medios Audiovisuales y la Educación, se hace alusión al uso de materiales audiovisuales como ayuda en las clases de inglés:

*“¿Por qué se recomiendan las ayudas audiovisuales en las clases?”*

*La intención de las ayudas de enseñanza es ahorrarle al profesor tiempo y esfuerzo, además de hacer las explicaciones y el método de aprendizaje, pero también el de enseñanza, más ameno e interesante.*

*Las mejores condiciones para aprender son:*

- Hacer a la persona que está aprendiendo que participe activamente y cuanto más mejor en el aula.*
- Trasladar las clases con la realidad de los alumnos, sin necesidad de abstraerse a un mundo que no conocen.*
- Los cuadros, las actividades dramáticas, las películas y otras ayudas ayudan a clarificar los puntos explicados en palabras.*
- Dejar que cada alumno lleve su propio ritmo, dándole a cada cual el trabajo que necesite según el momento de aprendizaje en el que se encuentre.*

*Aunque esta lista no está para nada completa, hay muchas pautas que han dado y dan buenos resultados, pero algo que hace que el estudiante capte con más rapidez lo que se le intenta enseñar es cuando éste usa más de un sentido a*

la vez. Si los estudiantes ven, oyen, tocan, huelen, el material con el que están aprendiendo éste les será más fácil de usar.

Todo esto no significa que los métodos sean infalibles, puesto que algunos factores pueden dificultar el aprendizaje, como pueden ser:

- Entender mal.
- Falta de atención.
- Interrupciones.
- Dificultades en su propia lengua.
- Problemas culturales.<sup>33</sup>

Entre los efectos más recomendables que deben surtir los materiales de enseñanza y aprendizaje podríamos citar los siguientes:

- Proporcionar conocimientos teóricos con cierto sentido de provisionalidad y relatividad y con una actitud abierta a modificaciones y desarrollos posteriores.
- Introducir los nuevos conocimientos de forma significativa.
- Darle funcionalidad profesional a los recursos y materiales utilizados.
- Relacionar constantemente la teoría con la práctica.
- Promover las experiencias y relaciones interdisciplinarias.
- Promover la participación del alumnado y la discusión sobre los temas profesionales que se aborden.
- Fomentar actitudes de indagación e investigación.

---

<sup>33</sup> Moro, A, [anamoro@msn.liv.com] [en línea] (2006) Los medios audiovisuales y la educación, [Consulta del 29 de Agosto, 2012]. Disponible en: [http://www.primaria.profes.net/archivo2.asp?id\\_contenido=47724](http://www.primaria.profes.net/archivo2.asp?id_contenido=47724)

- Percibir las complejidades de los hechos educativos.

- Elaborar alternativas a la cultura laboral predominante y establecer conexiones entre la cultura, las creencias y las realidades educativas.<sup>34</sup>

Como menciona Moro en su ensayo “Los medios Audiovisuales y la Comunicación”, se hace referencia a las funciones de los medios audiovisuales en la enseñanza:

*“Funciones de los medios audiovisuales en la enseñanza:*

○ *Aumentan la eficacia del aprendizaje, ya que enriquecen los limitados resultados de una presentación de la información convencional, basada en el texto impreso y la voz.*

○ *Proporcionan unas experiencias que de otra manera serían completamente inaccesibles.*

○ *Facilitan el aprendizaje por descubrimiento ya que posibilitan la realización de comparaciones y contrastes con el fin de establecer semejanzas y diferencias. También permiten presentar de manera secuencial un proceso de funcionamiento, así como analizar la relación existente entre las partes y el todo en un modelo o proceso.*

○ *Son motivadores y estimulan la atención y receptividad del alumno. Fomentan la participación, la creatividad, el interés por un tema, la observación y el espíritu crítico.*

---

<sup>34</sup> Matas, A, [imariohv@yahoo.es ] [en línea] (2009) *El Inglés y Las Nuevas Tecnologías: Motivar al alumnado con Destrezas que conoce*, [Consulta del 29 de Agosto, 2012]. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/07/amq.htm>

- *Introducen al alumno en la tecnología audiovisual.*
- *Permite que el alumno se ejercite en el uso integrado de materiales evitando el aprendizaje memorístico.*
- *Ayudan al alumno a comprenderse mejor a sí mismo y a su entorno. La realización de un proyecto audiovisual puede ser el punto de partida para analizar algunos de los problemas que preocupan a los estudiantes así como la relación que establecen con su medio.*
- *Con grabaciones de videos pueden registrarse actuaciones de los estudiantes con fines de retroalimentación, análisis crítico y guía”<sup>35</sup>*

#### 2.5.4. Momentos de uso de materiales audiovisuales en el aula.

Como ya es sabido por educadores y estudiantes, la clase se divide en tres momentos: Inicio, Desarrollo y Cierre. Por lo que los profesores deben elegir los materiales audiovisuales que sean más apropiados en concordancia con el momento de la clase puesto que si escoge un material no apropiado para los tres distintos momentos, se corre el riesgo de perder el objetivo de la clase y la atención de los alumnos.

Si el docente elige correctamente los materiales a utilizar en cada momento de la clase, no solo cumplirá con el objetivo de ésta, sino que también promoverá

---

<sup>35</sup> Moro, A, [anamoro@msn.liv.com] [en línea] (2006) Los medios audiovisuales y la educación, [Consulta del 29 de Agosto, 2012]. Disponible en: [http://www.primaria.profes.net/archivo2.asp?id\\_contenido=47724](http://www.primaria.profes.net/archivo2.asp?id_contenido=47724)

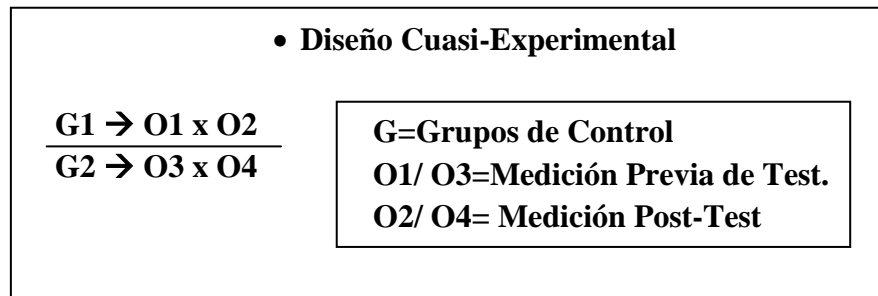
un aprendizaje significativo y a la vez, el desarrollo más homogéneo de las habilidades de los estudiantes

### **CAPÍTULO III**

## Metodología

### 3.1 Diseño de Investigación

El presente proyecto de investigación será un Diseño Cuasi-Experimental, denominado Pre test-Post test, con grupo de control lo que se refiere a *“Aquellas situaciones sociales en las que el investigador no puede presentar los valores de la variable independiente a voluntad ni puede crear los grupos experimentales por aleatorización pero si puede, en cambio, introducir algo similar al diseño experimental en su programación de procedimientos de recogida de datos”* (Campbell y Stanley, 1973).



### 3.2 Sujetos de Investigación

Para nuestro proyecto educacional cuantitativo, hemos tomado como muestra a los Octavos años Básicos A y B del Colegio San Vicente de Paul, de la ciudad de Chillán; establecimiento educacional diocesano católico, de tipo mixto, cuya enseñanza se orienta a la formación Científico Humanista de la más alta calidad formativa. Cada curso esta formado por 45 alumnos donde sus promedios



en la asignatura de idioma extranjero Inglés van desde la nota 5.0 al 6.0.- Las profesoras a cargo del ramo son las docentes Claudia Urrutia y Soledad Rosas Henríquez, las cuales basan sus clases de forma diferente, puesto que una utiliza materiales audiovisuales, y la otra realiza sus clases de forma tradicional.

Las clases realizadas por la profesora Soledad Rosas, tienen como orden hacer una retroalimentación sobre las clases anteriores, acto seguido enseñar la materia nueva y luego trabajar con guías, texto escolar, textos auditivos o PPTs el resto de la clase. Al terminar la sesión los alumnos reconocen Feed-back a través de distintas actividades de cierre. Dichas clases eran en un 90% en el idioma extranjero Inglés.

En cuanto a las clases realizadas por la profesora Claudia Urrutia se puede comentar que sus clases también comenzaban con una retroalimentación de la clase, seguido por la introducción de contenidos nuevos con la diferencia que el trabajo a realizar con los alumnos consiste en guías y actividades con el texto escolar además de textos auditivos. Durante todo el primer semestre no se presencia la utilización de ppt's para la realización de clases. Estas clases presentaron un 70% de idioma inglés durante los 90 minutos de clases.

Respecto de los sujetos de investigación, cabe mencionar que existe una notoria diferencia acerca del proceso de aprendizaje que tienen los dos cursos. El Octavo año Básico A, es un curso de disciplina difícil, al cual le cuesta el idioma inglés y que necesita de más tiempo para interiorizar sus contenidos. Además es

necesario agregar, que es un curso que no es fácil de motivar para la realización de actividades en clases. Por el contrario, el Octavo Año Básico B, es un curso manejable, que es adaptable a cambios y que aprende de manera más rápida los contenidos entregados por parte del profesor, quizás por la motivación que tienen al momento de realizar actividades y juegos en clases.

Se concluye que no hay un uso mayor de materiales didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje del segundo idioma en el establecimiento antes mencionado y además cabe mencionar que el estilo de aprendizaje junto con la motivación de ambos cursos, son muy distintas.

### **3.3 Instrumentos de medición**

El instrumento de medición que utilizaremos para aprobar nuestra hipótesis corresponde a una prueba estandarizada y reconocida por los países anglosajones y países europeos, y que además es requerida por el Ministerio de Educación de nuestro país para alcanzar el nivel ALTE 2 de Inglés, el cuál corresponde al nivel de Inglés requerido en la enseñanza media.

#### **3.3.1 Key English Test (KET)**

El Key English Test (KET), es el primer nivel de los exámenes de Inglés que ofrece Cambridge ESOL (Nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas). Esta prueba evalúa la capacidad para comunicarse, pero en un nivel

elemental, en forma escrita y oral, que considera aspectos de la vida cotidiana. El KET constituye un excelente primer paso, que permite ganar confianza en el manejo del idioma Inglés, junto con evaluar el progreso que se tenga de este.

Considerando lo anteriormente mencionado, el Key English Test evalúa la habilidad de comunicación en inglés en situaciones cotidianas reales y abarca las cuatro habilidades lingüísticas: lectura, escritura, comprensión auditiva y expresión oral.

Nosotros, solo aplicaremos la parte de comprensión auditiva y lectura, ya que la aplicación del test completo se realiza en 4to año medio cuando se estima que los alumnos tengan un nivel de inglés de ALTE 2.

La sección de comprensión lectora evalúa la habilidad de leer y entender textos factuales tomados de señalizaciones, folletos, periódicos y revistas. Los candidatos necesitan entender los mensajes principales y tener estrategias para manejar palabras y estructuras desconocidas.

Se evalúa a los candidatos con base en su habilidad para llenar espacios en blanco en textos simples, transferir información a formularios y completar una tarea de escritura cotidiana como escribir una nota o mensaje corto de alrededor de 10-15 palabras, para demostrar control de estructuras, vocabulario, ortografía y puntuación.

La parte de comprensión auditiva evalúa la habilidad de entender material grabado como anuncios y monólogos los cuales están grabados a una velocidad moderada. También deben entender información factual en las grabaciones.

### **3.4 Mecanismos de recolección de información**

El instrumento de medición, prueba KET, será realizada de forma paralela para los dos cursos, es decir, el mismo día y a la misma hora, un día lunes a las 15.00 pm. La prueba se rendirá en dependencias del Colegio San Vicente de Paul, separándolos en dos salas con iguales condiciones ambientales e igual equipamiento. Se constara con previa autorización del Director/a del establecimiento educacional para realizar la prueba, contando con la presencia de los profesores de inglés

Además de esta prueba, también se aplicara una encuesta, la cual constara de 16 preguntas las cuales se basaran en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés. Esta encuesta será aplicada también un día lunes a las 15.00 pm con iguales condiciones ambientales e igual equipamiento.

La encuesta consiste en responder 16 preguntas las cuales apuntan al auto-aprendizaje del idioma inglés a través de diccionarios y páginas web, a la enseñanza del idioma inglés en el colegio a través de la calificación de este con escalas del 1 al 10, a la calificación de ellos mismos en su comprensión auditiva, lectora y su preocupación por querer mejorar sus habilidades en el idioma, así

como también pregunta si alguna vez se han enfrentado a algún examen de tipo internacional y estudiado para este.

### **3.5 Estadígrafos**

Después de haber recolectado, ordenado y descrito los datos se utilizarán indicadores o estadígrafos para hallar un valor numérico para la población en estudio. De estas se sacará las diferencias de las medias mediante la T de student, para poder ver si se producen cambios significativos entre los resultados de los grupos experimentales, y de este modo poder aprobar o rechazar nuestra hipótesis.

#### **Test t-Student**

Es un test que permite decidir si dos variables aleatorias normales (gaussianas) y con la misma varianza tienen medias diferentes. Dada la ubicuidad de la distribución normal o gaussiana el test puede aplicarse en numerosos contextos, para comprobar si la modificación en las condiciones de un proceso (humano o natural) esencialmente aleatorio producen una elevación o disminución de la media poblacional. El test opera decidiendo si una diferencia en la media muestral entre dos muestras es estadísticamente significativa, y entonces poder afirmar que las dos muestras corresponden a distribuciones de probabilidad de media poblacional distinta, o por el contrario afirmar que la diferencia de medias puede deberse a oscilaciones estadísticas azarosas.

La eficacia del test aumenta con el número de datos del que constan las dos muestras, en concreto del número de grados de libertad conjunto de las dos muestras, este número viene dado por  $GL = N_1 + N_2 - 2$  (siendo  $N_i$  el tamaño muestral, es decir, el número de datos en cada muestra  $i$ ). La prueba consiste en examinar el estadístico  $t$  obtenido a partir de las dos muestras como:

$$t = \frac{\bar{X}_A - \bar{X}_B}{s_{X_A - X_B}} \quad s_{X_A - X_B} := \sqrt{\frac{(N_1 - 1)s_1^2 + (N_2 - 1)s_2^2}{N_1 + N_2 - 2} \left( \frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}$$

Y este valor se compara con un valor de referencia basado en el número de grados de libertad y el nivel de significación. Dicho valor de referencia se obtiene a partir de la distribución  $t$  de Student.

Al comparar las 2 medias, frecuentemente siempre se supone que el nivel de significación  $\alpha$  sea menor que 0,05.

### **3.6 Presentación y Análisis de la Información**

#### **3.6.1 Análisis Descriptivo:**

La muestra trabajada corresponde a dos cursos de 8º básico del Colegio San Vicente de Paul, colegio particular subvencionado, ubicado en la ciudad de Chillán. Cada curso consta de 41 alumnos cada uno. Cada sala del colegio posee una pizarra de tamaño regular para realizar las clases. El colegio dispone de proyectores, parlantes y radio para el uso del profesorado; pero estos no se encuentran disponible en las salas, sino en la sala de computación. El colegio también posee una biblioteca, salas de apoyo pedagógico y salas de computación. Por lo tanto, se puede decir que el colegio posee los implementos e instalaciones necesarias para el uso de materiales audiovisuales.

El estudio de la muestra comenzó en Junio, y se aplicó al 8º A y al 8º B, siendo el primero el grupo control y el segundo el grupo experimental; todo esto con el objetivo de investigar si los materiales audiovisuales influenciaban o no significativamente en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes.

Para comenzar el estudio, se realizó una encuesta, la cual apuntaba a conocer la opinión que tenían los alumnos del colegio, respecto de la enseñanza del idioma inglés y como era su relación con esta asignatura. También, dentro de esta encuesta, se les pidió a los estudiantes mencionar los tipos de actividades realizadas en clases, y la frecuencia de uso de las actividades mencionadas. El objetivo de esta encuesta era conocer cuan afines se sienten los alumnos respecto al inglés, cuánto tiempo llevan cursando la asignatura, y conocer los tipos de recursos didácticos que utilizan en clases.

I. Los resultados de dicha encuesta fueron los siguientes:

**1. Encuesta 8ºA**

a. En relación al alumno y su relación con el inglés:

1. ¿Desde qué curso has tenido la asignatura de Inglés?

a) 1º básico: 83%    b) Otros: 15%    c) Kinder: 2%

2. De 1 a 10, ¿cómo calificas la enseñanza de inglés en tu colegio?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
0%	0%	3%	7%	17%	24%	22%	15%	2%	10%

3. ¿Has tomado clases de inglés fuera de tu escuela (como por ejemplo lecciones particulares)?

Sí: 17%

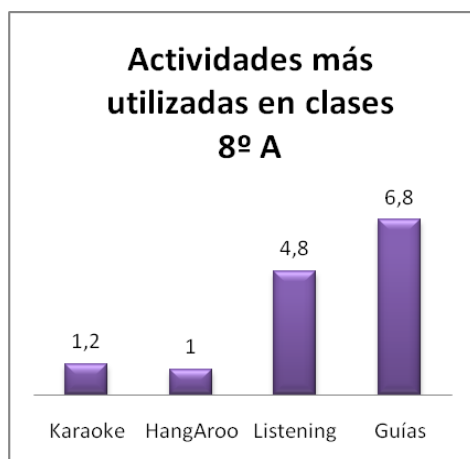
No: 83%

4. ¿Has un CD –ROM o algún programa de computador o sitio web para estudiar inglés?

Sí: 39%

No: 61%

5. ¿Qué tipos de actividades has hecho en tus clases de inglés (en el colegio y después)? Indica los tipos y con qué frecuencia las hacían.



El gráfico representa el promedio de actividades más utilizadas en clases de inglés del curso 8º A. Las actividades de Karaoke tienen un promedio de uso de 1,2; las de HangAroo un promedio de 1; las de Listening un promedio 4,8, y el uso de guías un promedio de 6,8.



Sí 83% No 17%

9. ¿Puedes hacerlo?

Sí 51% No 49%

10. ¿Has viajado a lugares donde tuviste que comunicarte en inglés?

Sí 10% No 90%

11. De una escala de 1-10 (1=no me importa nada, 10=es lo más importante para mí), ¿cuánto te importa mejorar tu inglés?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5%	0%	0%	0%	10%	7%	27%	22%	7%	22%

12. De una escala de 1-10 (1=nada, 10=fluido), ¿cómo calificas tu habilidad de entender el inglés oral cuando es hablado por hablantes nativos?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5%	7%	15%	15%	22%	22%	12%	2%	0%	0%

13. De una escala de 1-10 (1=nada, 10=fluido), ¿cómo calificas tu habilidad de leer en inglés?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2%	0%	10%	15%	22%	22%	15%	7%	5%	2%

14. ¿Alguna vez has estudiado para el TOEFL u otro examen internacional de suficiencia de inglés?

Sí 0% No 100%

15. Alguna vez ¿has dado un examen de ese tipo?

Sí 0% No 100%

## 2. Encuesta 8º B

b. En relación al alumno y su relación con el inglés:

1. ¿Desde qué curso has tenido la asignatura de Inglés?

a) 1º básico: 85%    b) Otros: 0%    c) Kinder: 15%

2. De 1 a 10, ¿cómo calificas la enseñanza de inglés en tu colegio?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
0%	0%	0%	3%	13%	0%	11%	16%	35%	22%

3. ¿Has tomado clases de inglés fuera de tu escuela (como por ejemplo lecciones particulares)?

Sí: 17%

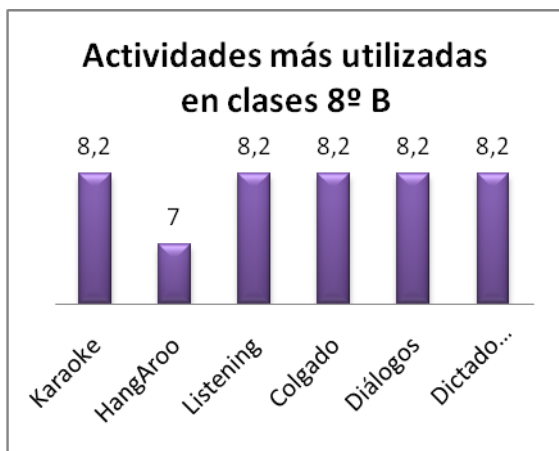
No: 83%

4. ¿Has utilizado un CD –ROM o algún programa de computador o sitio web para estudiar inglés?

Sí: 39%

No: 61%

6. ¿Qué tipos de actividades has hecho en tus clases de inglés (en el colegio y después)? Indica los tipos de actividades que has hecho y con qué frecuencia las hacían en tus clases.



El gráfico representa el promedio de actividades más utilizadas en clases de inglés del curso 8º B. Las actividades de Karaoke, Listening, Colgado, Diálogos y Dictado maldito tienen un promedio de uso de 8,2 y las actividades de Hangaroo tienen un promedio de 7.

7. Cuando escuchas música en inglés, ¿tratas de entender la letra?

Sí 80% No 20%

8. Cuando ves la televisión o películas en inglés, ¿a veces tratas de entender lo que dicen sin la ayuda de los subtítulos?

Sí 73% No 27%

9. ¿Puedes hacerlo?

Sí 68% No 29% Nula 3%

10. ¿Has viajado a lugares donde tuviste que comunicarte en inglés?

Sí 5% No 95%

11. De una escala de 1-10 (1=no me importa nada, 10=es lo más importante para mí), ¿cuánto te importa mejorar tu inglés?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
0%	0%	2%	2%	5%	17%	15%	29%	10%	20%

12. De una escala de 1-10 (1=nada, 10=fluido), ¿cómo calificas tu habilidad de entender el inglés oral cuando es hablado por hablantes nativos?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5%	0%	20%	12%	27%	0%	15%	7%	7%	7%

13. De una escala de 1-10 (1=nada, 10=fluido), ¿cómo calificas tu habilidad de leer en inglés?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2%	0%	15%	7%	10%	34%	15%	15%	0%	2%

14. ¿Alguna vez has estudiado para el TOEFL u otro examen internacional de suficiencia de inglés?

Sí 0% No 100%

15. ¿Alguna vez ¿has dado un examen de ese tipo?

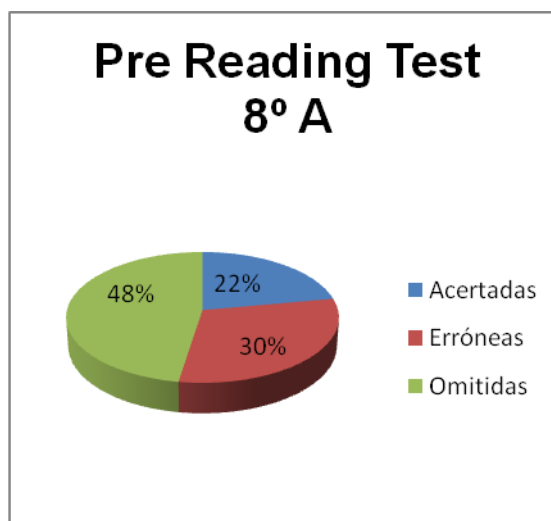
Sí 2% No 98%

## II. Análisis Descriptivo Pre-Test y Post-Test 8º año A

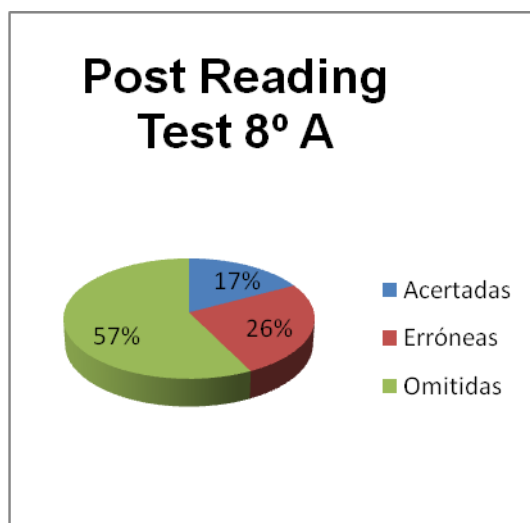
En el grupo control, correspondiente al 8º año A, se realizó un Pre-test y un Post-Test, los cuales consistían en la realización de la prueba estandarizada *Key English Test (KET)*. El test que se aplicó en los estudiantes fue de audición (listening) y de lectura en conjunto con escritura (reading and writing), y fue realizado las últimas semanas del mes de junio. El objetivo del Pre- test era observar la base de conocimiento del idioma inglés que tenían los estudiantes al momento de comenzar la investigación, y posteriormente se realizó un post-test en el mes de Octubre para observar si existían diferencias en los conocimientos de los estudiantes desde el inicio de la investigación a la fecha.

Los resultados de los datos fueron comparados de forma emparejada y consisten en los siguientes:

#### Reading Tests

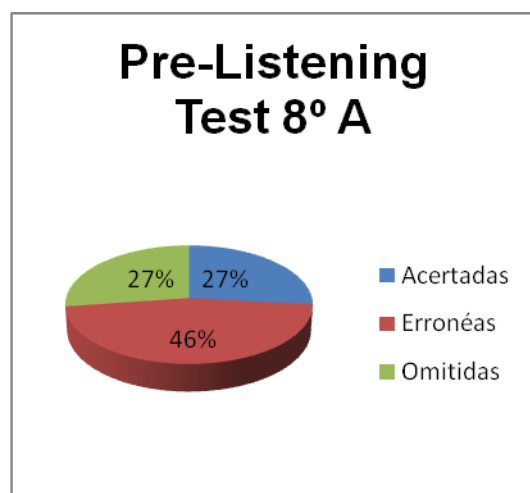


En el Pre-test correspondiente al segmento de la prueba relacionada con comprensión lectora un 22% de los estudiantes contestó correctamente, un 30% erróneamente y un 48% de los estudiantes omitió las preguntas.

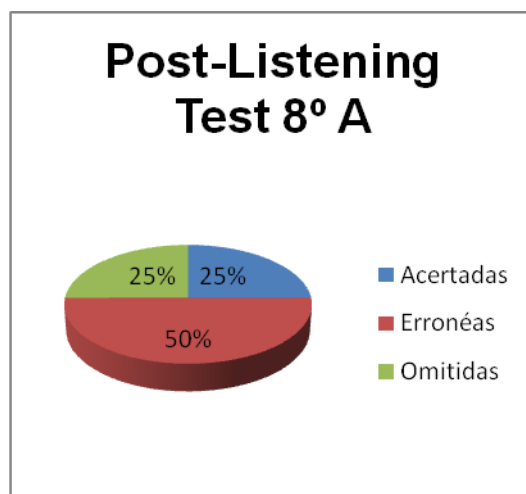


En el Post-test, en el segmento correspondiente a comprensión lectora, un 17% de los estudiantes contestó correctamente, un 26% erróneamente y un 57% omitió las preguntas.

### Listening Tests



En el Pre-test correspondiente al segmento de comprensión auditiva, un 27% de los estudiantes contestó acertadamente, un 46% erróneamente y un 27% omitió las preguntas.



En el Post-test correspondiente a comprensión auditiva, un 25% de los estudiantes contestó correctamente, un 50% erróneamente y hubo un 25% de preguntas omitidas.

Datos totales de Pre y Post tests.

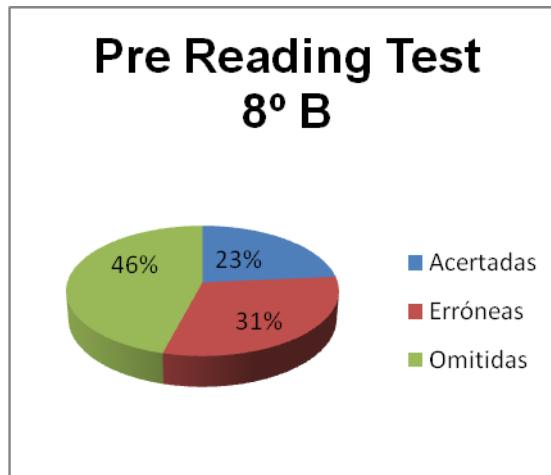
Totales pre reading 8ºA			Totales post reading 8ºA		
acertadas	erróneas	omitidas	acertadas	erróneas	omitidas
476	653	1021	350	519	1171
Totales pre listening 8ºA			Totales post listening 8ºA		
acertadas	erróneas	omitidas	acertadas	erróneas	omitidas
252	434	257	235	472	236

### Análisis Descriptivo Pre-Test y Post-Test 8º año B

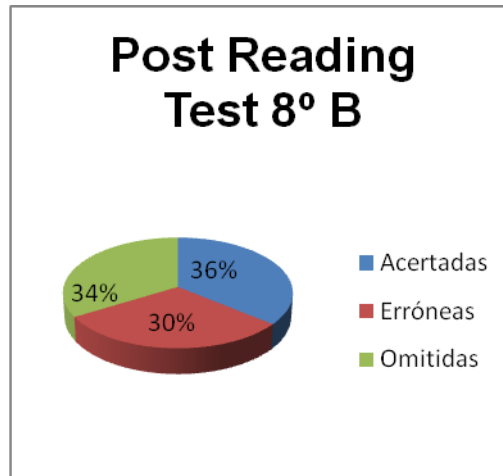
En el grupo experimental 8º año B, al igual que en el grupo control, se realizó un Pre-test y un Post-test correspondiente a la prueba estandarizada *Key English Test (KET)*. El test que se aplicó en los estudiantes fue de audición (listening) y de lectura en conjunto con escritura (reading and writing). Las pruebas se realizaron las últimas semanas del mes de junio y a mediados del mes de Octubre. El objetivo del Pre- test era observar los conocimientos del idioma inglés que tenían los estudiantes al momento de comenzar investigación para luego comprobar las diferencias en los conocimientos de los estudiantes desde el inicio de la investigación a la fecha de la realización del Post-test.

Los resultados de los datos obtenidos en las pruebas son los siguientes:

#### Reading Tests

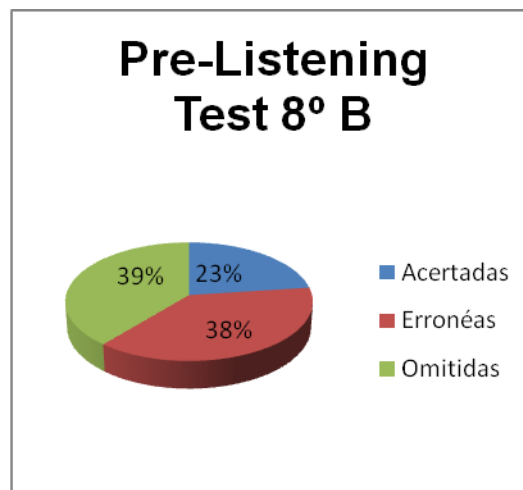


En el Pre- test, en el segmento correspondiente a comprensión lectora, un 23% de los estudiantes contestó correctamente, un 31% contestó erróneamente, y un 46% omitió las preguntas.



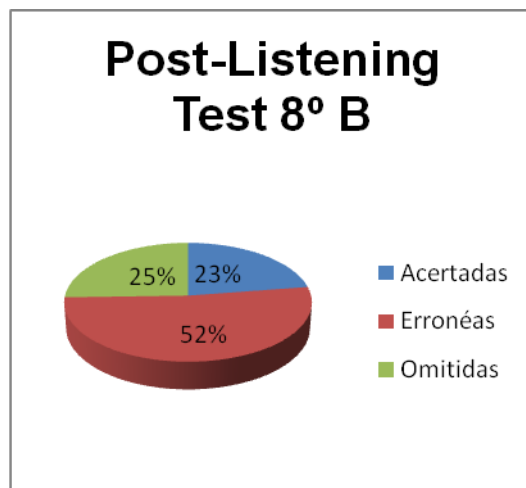
En el Post-test correspondiente a comprensión lectora, un 46% de los estudiantes respondió acertadamente, un 39% contestó erróneamente, y solo un 15% omitió las preguntas.

#### Listening Tests.



En el segmento del Pre-test correspondiente a comprensión lectora, un 27% de los estudiantes contestó acertadamente, un 46% contestó erróneamente, y un 27% omitió las preguntas.





En el segmento del Post-test correspondiente a comprensión lectora, un 25% contestó correctamente, un 50% contestó erróneamente, y un 25 % omitió las preguntas.

Datos totales de Pre y Post tests

Totales pre reading 8ºB			Totales post reading 8ºB		
acertadas	erróneas	omitidas	acertadas	erróneas	omitidas
483	627	940	737	622	691
Totales pre listening 8ºB			Totales post listening 8ºB		
acertadas	erróneas	omitidas	acertadas	erróneas	omitidas
216	358	367	215	494	242

### III. Análisis Interpretativo Pre-Test y Post-Test 8º año A

Análisis Reading Tests.

#### Estadísticas de muestras emparejadas

	<i>Media</i>	<i>N</i>	<i>Desviación Estándar</i>	<i>Err.Est.Media</i>
Pareja opre_R_A	11,83	41	6,43	1,00
post_R_A	9,56	41	6,82	1,06

### Correlaciones de muestras emparejadas

		<i>N</i>	<i>Correlación</i>	<i>Sign.</i>
Pareja 0	pre_R_A & post_R_A	41	-,08	,60

### Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					<i>t</i>	<i>df</i>	<i>Sign. (2- colas)</i>	
	<i>Media</i>	<i>Desviación Estándar</i>	<i>Error Est. Media</i>	Intervalo de confianza 95% de la Diferencia					
				<i>Inferior</i>	<i>Superior</i>				
Pareja 0	pre_R_A - post_R_A	2,27	9,75	1,52	-,81	5,35	1,49	40	,14

Análisis Listening Tests.

### Estadísticas de muestras emparejadas

	<i>Media</i>	<i>N</i>	<i>Desviación Estándar</i>	<i>Err.Est.Med</i>	
Pareja 0	pre_L_A_Co	6,05	41	2,01	,31
	post_L_A_Co	5,73	41	2,92	,46

### Correlaciones de muestras emparejadas

		<i>N</i>	<i>Correlación</i>	<i>Sign.</i>
Pareja 0	pre_L_A_Co & post_L_A_Co	41	,10	,52

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	df	Sign. (2- colas)
	Media	Desviación Estándar	Error Est. Media	Intervalo de confianza 95% de la Diferencia				
				Inferior	Superior			
Pareja pre_L_A_Co- post_L_A_Co	,32	3,37	,53	-,75	1,38	,60	40	,55

**Análisis Inferencial**

Tomando en cuenta que el universo muestral de nuestra investigación es de tan solo 41 estudiantes, da la impresión de que los resultados son de por sí estadísticamente poco significativos, y al ver los resultados que arroja la *T student* de los pre y post tests, que no llegan al 0,05% de significatividad si no que se acercan a el 1% queda demostrado que no hay ganancia, y que la pérdida que se obtiene es poco significativa en el grupo de control.

**Análisis Inferencial Pre-Test y Post-Test 8º año B**

Análisis Reading Tests.

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación Estándar	Err.Est.Media
Pareja opre_R_B_In	12,56	41	6,72	1,05
post_R_B_In	12,37	41	6,14	,96

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sign.
Pareja o pre_R_B_In & post_R_B_In	41	,21	,19

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	df	Sign. (2- colas)
	Media	Desviación Estándar	Error Est. Media	Intervalo de confianza 95% de la Diferencia				
				Inferior	Superior			
Pareja pre_R_B_In - o post_R_B_In	,20	8,09	1,26	-2,36	2,75	,15	40	,88

Análisis Listening Tests.

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación Estándar	Err.Est.Me dia
Pareja opre_L_B_In	6,10	41	2,52	,39
post_L_B_In	5,29	41	2,94	,46

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sign.
Pareja o pre_L_B_In & post_L_B_In	41	,04	,79

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					t	df	Sign. (2- colas)
	Media	Desviación Estándar	Error Est. Media	Intervalo de confianza 95% de la Diferencia				
				Inferior	Superior			
Pareja pre_L_B_In - o post_L_B_In	,80	3,79	,59	-,39	2,00	1,36	40	,18

## **Análisis Inferencial**

Tomando en cuenta que el universo muestral de nuestra investigación es de tan solo 41 estudiantes, da la impresión de que los resultados son de por sí estadísticamente poco significativos, y al ver los resultados que arroja la *T student* de los pre y post tests, que no llegan al 0,05% de significatividad si no que se acercan a el 8% queda demostrado que no hay ganancia, y que la pérdida que se obtiene es menos significativa en el grupo de intervención que en el grupo de control.

## **Análisis Inferencial comparativo**

Estadísticamente hablando, los resultados obtenidos entre el grupo control y el grupo intervención son poco significativos ya que la diferencia arrojada en pérdida por *T student* entre ambos es de un 7%, obteniendo el grupo control un 1% de pérdida y el grupo intervención un 8%. Al analizar los resultados da la impresión de que los grupos iban a arrojar pérdida en los resultados hubiesen sido intervenidos o no, a lo que podemos decir que el uso de materiales audiovisuales perjudico el aprendizaje de los estudiantes del grupo intervención en relación al grupo control.

## Conclusión

Debido al énfasis que se ha dado en los últimos años al uso de tecnologías en el área de la educación por parte de organismos internacionales y más localmente por parte del Gobierno y Ministerio de Educación, es que se pensó en un inicio que los materiales audiovisuales influyen favorablemente en el aprendizaje de un segundo idioma, en este caso el inglés, pero nuestra investigación arrojó resultados distintos a los esperados, llevándonos una gran sorpresa al analizar los datos y observar que ambos grupos, de control e intervención bajaron sus puntajes con respecto al pre-test, esto se puede deber a lo que Atúnez (Antúnez,1995) hace referencia al decir que en un centro de estudios acostumbrado a trabajar con textos escolares, el cambio hacia materiales elaborados por los propios profesores no sería favorable.

Esta investigación viene de cierta forma a demostrar lo dicho por la literatura, debido a que el centro educacional en el que esta se llevo a cabo, tiene como práctica pedagógica la utilización de textos escolares y no de materiales audiovisuales para enseñar la asignatura de idioma extranjero inglés. Sin embargo el universo muestral de esta investigación, al ser de tan solo dos cursos de 41 alumnos cada uno, no nos permite avalar a ciencia cierta este resultado, puesto que estadísticamente este no es significativo.

El interesante resultado arrojado por esta investigación nos permite como docentes, tener una vista amplia sobre el uso de los diversos tipos de materiales, sean audiovisuales o no, y su influencia en el aprendizaje significativo, es por esto que nos parece tan relevante lo que Antúnez dice en su libro *Del proyecto Educativo a la Programación del Aula* del año 1995, lo que nos demuestra que a pesar de haber pasado 17 años, las prácticas pedagógicas deben ser cuidadosas al momento de cambiar metodología y materiales en el proceso de enseñanza aprendizaje para que este obtenga resultados significativos en los estudiantes.

## **Bibliografía**

- ADAME TOMAS, A, [aadamet@gmail.com] [en línea] (2004) Medios Audiovisuales en el Aula, [Consulta del 6 de Julio, 2012]. Disponible en [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_19/ANTONIO\\_ADAM\\_E\\_TOMAS01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/ANTONIO_ADAM_E_TOMAS01.pdf)
- Ande-Egg, E. (1992). Diccionario de Pedagogía. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Antúnez, S., Del Carmen, L. M., Imbernòn, F., Parcerisa, A. y Zabàla, A. (1995). Del proyecto Educativo a la Programación del Aula. Barcelona: Graò.
- Camps, A. (2001). Aula como espacio de Investigación y Reflexión. Barcelona: Graò.
- Carretero, A, [auroracarretero@yahoo.es] [en línea] (2005) Las TICS en el aula de Inglés: un proyecto de trabajo, [Consulta del 29 de Agosto, 2012]. Disponible en: [http://quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=8656](http://quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=8656)
- Fernández Quezada, M [mfernandezq@hotmail.com] [en línea] (2004). El desarrollo de las habilidades comunicativas en la lengua inglesa [Consulta del 21 de Marzo, 2012]. Disponible en



<http://www.monografias.com/trabajos37/habilidades-comunicativas-ingles/habilidades-comunicativas-ingles2.shtml>

○ García, B, [vura5@msn.liv.com] [en línea] (2009) ¿Qué son los recursos Audiovisuales?, [Consulta del 29 de Agosto, 2012]. Disponible en:

<http://recursosaudiovisuales.blogspot.com/2009/11/que-son-los-recursos-audiovisuales.html>

○ García-Valcárce, A [agarcia@yahoo.com] [en línea] (2004), El uso Didáctico del Video [Consulta del 21 de Marzo, 2012]. Disponible en

[http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=el+uso+didactico+del+video&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CEwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uclm.es%2Fprofesorado%2Fricardo%2Fvideo%2Fvideo\\_fca\\_2004.ppt&ei=7XItUlucGrSvygGv\\_YCwDg&usq=AFQjCNFAy\\_KY1P\\_yYuAhcbCOvtgq9IFysw](http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=el+uso+didactico+del+video&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CEwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uclm.es%2Fprofesorado%2Fricardo%2Fvideo%2Fvideo_fca_2004.ppt&ei=7XItUlucGrSvygGv_YCwDg&usq=AFQjCNFAy_KY1P_yYuAhcbCOvtgq9IFysw)

○ Hernández Ruiz, M. [laheru@hotmail.com] (2004). La importancia de los estilos de aprendizaje en la enseñanza de inglés como lengua extranjera [en línea], [Consulta del 6 de Julio, 2012]. Disponible en <http://www.uclm.es/info/especulo/numero27/estilosa.html>

○ Hurtado. P (piedad.hurtado@gmail.com) (en línea) (1992) “Teorías sobre el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. Influencia del español en el idioma inglés”.

<http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos/pdf/revista7/r7a14.pdf>

○ Imbernón, F. (1994). La formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva cultura profesional. Barcelona: Graó.

○ MADRID, D. (1996). The Foreign Language Teacher, en A Handbook for TEFL.

○ Matas, A, [[jmariohv@yahoo.es](mailto:jmariohv@yahoo.es)] [en línea] (2009) El Inglés y Las Nuevas Tecnologías: Motivar al alumnado con Destrezas que conoce, [Consulta del 29 de Agosto, 2012]. Disponible en:

<http://www.eumed.net/rev/ced/07/amg.htm>

○ Medina, Manuel, [[manueljesusmedina@yahoo.com](mailto:manueljesusmedina@yahoo.com)] [en línea] (2004) Medios Audiovisuales en el Aula, [Consulta del 6 de Julio, 2012].

Disponible en [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_38/MANUEL%20JESUS\\_MEDINA\\_2.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_38/MANUEL%20JESUS_MEDINA_2.pdf)

○ Mena, B., Porras, M. y Mena, J. (1996). Didáctica y Nuevas Tecnologías en Educación. Madrid: Escuela Española S.A.

○ Monterde Mainar, F. (1996). Manual Práctico de Recursos Didácticos. Madrid: Eos.

○ Moro, A, [[anamoro@msn.liv.com](mailto:anamoro@msn.liv.com)] [en línea] (2006) Los medios audiovisuales y la educación, [Consulta del 29 de Agosto, 2012]. Disponible en [http://www.primaria.profes.net/archivo2.asp?id\\_contenido=47724](http://www.primaria.profes.net/archivo2.asp?id_contenido=47724)

○ Obregón, P, [[pobrego@yahoo.es](mailto:pobrego@yahoo.es)] [en línea] (2008) Sólo 8% de los chilenos habla inglés y el Estado invierte apenas US\$ 16 millones anuales en esta materia.El Mercurio. Disponible en:

<http://noticias.uach.cl/uachmedios/1264.pdf>

- Palma Rojas, M. [mantonpalma@hotmail.com] [en línea] (2005). Consideraciones didácticas en el aprendizaje del idioma inglés [Consulta del 6 de Julio, 2012]. Disponible en [http://www.anuariopregrado.uchile.cl/articulos/CEP/AnuarioPregrado\\_Consideraciones\\_didacticas\\_en.pdf](http://www.anuariopregrado.uchile.cl/articulos/CEP/AnuarioPregrado_Consideraciones_didacticas_en.pdf)
- Ramírez, R, [rosarami2020@hotmail.com] [en línea] (2009) La utilización de los materiales audiovisuales en el área de Inglés, [Consulta del 12 de Septiembre, 2012]. Disponible en: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_24/ROSA\\_RAMIREZ\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_24/ROSA_RAMIREZ_1.pdf)
- Unidad de Currículum y Evaluación Ministerio de Educación [en línea] (2010). Orientaciones para la Medición SIMCE INGLÉS [Consulta del 21 de Marzo, 2012]. Disponible en [http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos\\_y\\_archivos\\_SIMCE/orientaciones\\_2010/ORIENTACIONES\\_INGLES\\_web.pdf](http://www.simce.cl/fileadmin/Documentos_y_archivos_SIMCE/orientaciones_2010/ORIENTACIONES_INGLES_web.pdf)
- Ventura, J [jcventur@yahoo.com] [en línea] (2012) Los Principales Medios Audiovisuales Utilizados en el Aula [Consulta del 6 de Julio, 2012]. Disponible en <http://www.buenastareas.com/ensayos/Los-Principales-Medios-Audiovisuales-Utilizados-En/3546987.html>
- Sin Autor, [en línea] [en línea] (2006). Que en Chile se enseñe inglés en inglés [Consulta del 6 de Julio, 2012]. Disponible en <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=96270>

- Sin Autor, [en línea] (2010). Las Investigaciones sobre el bilingüismo [Consulta del 27 de Septiembre, 2012]. Disponible en <http://cincodeditos.com/investigacionesbilinguismoinfantil>

## CRONOGRAMA

### Primer Semestre

ACTIVIDADES	MARZO	ABRIL			MAYO			JUNIO			JULIO		
Revisión de Literatura													
Aplicación Encuesta													
Análisis Encuesta													
Aplicación Pre-Test													
Análisis Pre-Test													

### Segundo Semestre

ACTIVIDADES	AGOSTO	SEPTIEMBRE			OCTUBRE			NOVIEMBRE			DICIEMBRE		
Análisis Pre-Test													
Revisión de Literatura													
Aplicación Post-Test													
Análisis Post-Test													
Análisis Comparativo													
Conclusiones													
Revisión													
Entrega Revisión													
Entrega Definitiva													

## **APÉNDICE**

## **I. La Enseñanza del Inglés en Chile: Una Asignatura Pendiente**

Por **Julián Dowling**

**Chile recibe altas calificaciones en temas tales como economía y política, pero cuando se trata del idioma inglés -una de las claves para el éxito e incluso la supervivencia en los mercados internacionales- su libreta de notas dice: “Es necesario un mayor esfuerzo”**

A los turistas a menudo les sorprende la incapacidad que muestran la mayoría de los taxistas, meseros y vendedores de tiendas para hablar incluso unas pocas palabras en inglés. En efecto, para un país que se esfuerza por atraer más turistas, el hecho de que menos de un 2% de los adultos que trabajan hablen un nivel moderado de inglés es preocupante. Y esto también está amenazando la capacidad del país para atraer más inversiones. Empresas extranjeras atraídas por la estabilidad política y económica de Chile se encuentran con que tienen que enseñar inglés a sus empleados o buscar en otra parte. “Estamos perdiendo oportunidades... hay empresas extranjeras que vienen acá en busca de profesionales, pero que tienen que irse, porque no logran encontrar empleados que puedan hablar inglés”, señala Michael Grasty, presidente del Comité de Educación de la AmCham. Como presidente de la operación chilena de la firma estadounidense de software Oracle, Grasty se ha enfrentado de cerca de este problema. Oracle, que está formando un centro de ventas para proveer asistencia técnica a clientes en Estados Unidos, necesita 400 ingenieros que hablen inglés, pero sólo ha encontrado 25. La falta de hablantes de inglés está perjudicando la

diversificación de la economía de Chile basada en recursos naturales, afirma Grasty. “Necesitamos reinventarnos para ser competitivos en la industria de servicios, pero una de nuestras mayores desventajas es que no hablamos inglés”. El problema parte en los colegios. En el 2004, una prueba diagnóstico realizada por el Ministerio de Educación, en conjunto con la Universidad de Cambridge de Reino Unido, concluyó que sólo una pequeña fracción de quienes salían de los colegios chilenos tenían más que un dominio básico del inglés. Pero, ¿por qué tan poca gente habla inglés en un país que ostenta una amplia red de tratados de libre comercio y que tiene estrechos lazos económicos y políticos con países como Estados Unidos, Canadá y Gran Bretaña? La respuesta es una falta de interés, una escasez de profesores calificados y muy pocas oportunidades para que los estudiantes practiquen inglés, sugiere Sergio Bitar, quien -como ministro de Educación de Chile entre los años 2003 y 2005- encabezó las iniciativas para promover la enseñanza del inglés en todos los niveles de la educación. “La gente no ve el inglés como algo que es necesario en sus propias vidas... tenemos que hacer más que un esfuerzo para generar la convicción de que aprender inglés los llevará a una mejor vida”, sostiene. En la Embajada de Estados Unidos en Santiago, la encargada regional de programas de enseñanza del inglés -Joëlle Uzarski, quien es además la encargada para Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay- comparte esta visión. “No veo a los padres y empleadores exigiendo (el dominio del) inglés como lo hacen en Uruguay o en Brasil”, sostiene. Esto es particularmente difícil de explicar, añade, dado que “el dominio del inglés en Chile es por mucho el más bajo de los países donde trabajo”.



### *Abriendo Puertas*

Pero, partiendo en los colegios, se están haciendo los esfuerzos por mejorar la situación. En el 2004, el Ministerio de Educación lanzó el programa Inglés Abre Puertas, programa que entrega pruebas diagnóstico, desarrollo profesional para profesores de inglés y respaldo en terreno para los colegios. El presupuesto anual del programa se quintuplicó de US\$1 millón en el 2004 a US\$5 millones en la actualidad, monto que se duplica con contribuciones del Fondo de Innovación para la Competitividad del gobierno (US\$3 millones) y US\$2 millones de subsidios y donaciones, señala Rodrigo Fábrega, el director del programa. El programa enfatiza el uso de tecnología moderna incluyendo cursos por Internet y software interactivos, lo que es motivante para los alumnos, comenta Tony Adams, director de relaciones internacionales de la Universidad Chileno-Británica de Cultura. Pero “aún se tiende a considerar el inglés como una materia escolar en lugar de como un idioma vivo para fines comunicativos”, añade. De hecho, el programa se concentra en la sala de clases como el método más costo eficiente de enseñar inglés, pero está evolucionando. En el 2008, se expandirá a nivel municipal, ofreciendo un curso de planificación para que 60 jefes de educación de distintos municipios viajen a Finlandia, Noruega, Polonia y Austria, donde la enseñanza del inglés se ha implementado con éxito. Sin embargo, aún es muy pronto para evaluar los resultados del programa. Los estudiantes que participaron en la prueba del 2004 de la Universidad de Cambridge, por ejemplo, no saldrán del colegio hasta el próximo año, cuando probablemente se les someta de nuevo al examen. No obstante, medido en términos del porcentaje de chilenos que están

interesados en aprender inglés y la cantidad de alumnos universitarios que estudian para convertirse en profesores de inglés, el programa ha sido exitoso, señala Fábrega. Los chilenos se están dando cada vez más cuenta que, sin el inglés, sus oportunidades son limitadas, explica. Como muestra del creciente interés, Fábrega menciona el aumento de la popularidad de un concurso de debate en inglés para enseñanza media. “El año pasado, participaron 600 estudiantes y, este año, tenemos hasta 2000”, comenta. Y el Ministerio de Educación está preparado para ayudar a quienes quieren aprender. Los estudiantes que muestren el mayor potencial serán invitados a asistir a cursos de verano realizados en conjunto con la Pontificia Universidad Católica. “Gracias a este modelo, podremos triplicar la cantidad de horas de clase que normalmente tiene un estudiante secundario”, indica Fábrega.

### **Enseñando a los Profesores**

Pero no son sólo los estudiantes quienes necesitan mejorar. La enseñanza del inglés en los colegios fiscales tiende a ser “muy mala, con salas de clase repletas y profesores que no están calificados para enseñar inglés”, sostiene Gordon Cronister, administrador de exámenes del Instituto Chileno Norteamericano de Cultura, organización sin fines de lucro. En el 2005, el instituto aplicó una prueba a 50 profesores de escuelas estatales de Santiago y tuvieron una calificación promedio de un 30% a un 40%. “Su nivel era muy deficiente, lo que es un indicativo de cómo está el país en general”, manifiesta Cronister. Parte de la razón es que, en el pasado, se consideraba aceptable que los profesores

enseñaran inglés en castellano. “Pero ahora les hemos mostrado que este escenario cambió y que deben enseñar inglés en inglés”, afirma Fábrega. Para ayudar a los profesores a mejorar su inglés, el ministerio ofrece una serie de programas tales como ‘English Summer Town’, un programa de inmersión de una semana destinado a profesores, que se realiza en enero en conjunto con la Embajada de Estados Unidos. Los chilenos que están estudiando para convertirse en profesores de inglés pueden además postular a becas para pasar un semestre académico estudiando inglés en el extranjero y, en virtud de un nuevo acuerdo entre los Gobiernos de Chile y Estados Unidos, podrán pasar parte de su penúltimo año adquiriendo experiencia práctica en Estados Unidos. Además, la Comisión Fulbright trae asistentes educativos estadounidenses a universidades chilenas. Los profesores cuentan además con el respaldo en terreno de voluntarios de habla inglesa de modo que puedan practicar su inglés y pueden aprender de sus pares a través de talleres y redes de profesores locales. Sin embargo, con una sobrecarga laboral y mala remuneración, los profesores se han mostrado renuentes a los programas de capacitación, porque requieren tiempo y, en muchos casos, porque exponen su falta de inglés, afirma Cronister. Parte de la solución sería aumentar los sueldos de los profesores calificados y ofrecerles incentivos para mejorar su inglés, sugiere. “Si los profesores de inglés calificados son escasos, debieran ser mejor remunerados”. Por supuesto, eso costaría dinero. Qué hacer con los excedentes del royalty a la explotación del cobre en Chile ha sido un tema arduamente debatido en los últimos meses, pero parte del dinero debiera usarse para programas de enseñanza del idioma inglés, sostiene Bitar. “No hay un problema de dinero, lo que hay es una falta de ideas y de

imaginación... el mejor uso del royalty a la minería es en educación y capacitación”, insiste. El sistema escolar público además tiene que resolver sus problemas internos, con más recursos y más capacitación para los profesores, argumenta Cronister, pero ésta es una tarea de largo plazo. Y, en el corto plazo, más y más chilenos están recurriendo a institutos privados. Inglés al Paso Según las estimaciones del gobierno, unos US\$15 millones se pagan cada año en Chile por cursos de inglés, financiados ya sea por individuos, sus empleadores o a través del Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE), que permite a las empresas deducir de impuestos parte de sus gastos en capacitación. Y, en respuesta, han surgido cientos de institutos privados de inglés de diversa calidad. Cuando los chilenos necesitan inglés para trabajar, viajar o estudiar, tienden a improvisar. “He tenido literalmente miles de solicitudes de gente que quiere clases para un viaje, un informe o una presentación que necesitan la ‘próxima semana’ o ‘para fines de mes’”, señala Adams. Y los estudiantes asumen un riesgo cuando se inscriben para las clases. Algunos institutos de dudosa reputación apenas duran unos meses, mientras que otros emplean a mochileros como profesores. Sin embargo, los institutos que ofrecen profesores calificados y clases pequeñas no tienen la capacidad para enseñar a todos los estudiantes que quieren clases, señala Cronister. Por ejemplo, los sábados las 104 salas de clase del Instituto Chileno-Norteamericano I están llenas de alumnos, más del 90% de los cuales son jóvenes enviados por sus padres, comenta. “Es un buen negocio para nosotros, pero necesitamos más salas de clases, no hay suficiente espacio”. Lo que también se necesita, según Bitar, es un sistema de acreditación para los institutos, que aseguraría un control de calidad y daría a los estudiantes más confianza al

inscribirse en cursos. De todos modos, el inglés es tan importante que su enseñanza no debiera dejarse sólo en manos del sector privado, insta Bitar, quien sugiere que el Gobierno debiera crear una fundación que pague por cursos de inmersión para trabajadores de ciertos sectores como el turismo. No obstante, los estudiantes tienen que estar dispuestos a aprender en primer lugar. Y un importante desafío para los profesores es superar la naturaleza tímida de los chilenos que les dificulta aprender un nuevo idioma por temor a parecer menos ante sus colegas o amigos. “Para aprender un nuevo idioma tienes que hablar y cometer errores”, destaca Cronister. Un programa diseñado para ayudar a los chilenos a superar su miedo a hablar en público y practicar el inglés al mismo tiempo es una competencia de debate para empresas lanzada en el 2004. AmCham es uno de los organizadores de este evento, conocido como El Gran Debate Corporativo, en el cual los empleados reciben clases de inglés y luego participan en debates competitivos en contra de otras empresas. “Es muy divertido, pero los participantes también aprenden mucho... esperamos que aquéllos que hayan aprendido suficiente inglés encuentren un trabajo que les permita continuar hablándolo”, afirma Grasty. En otra apuesta por promover el uso del inglés, AmCham también actúa como coordinador nacional del torneo Philip C. Jessup International Law Moot Court Competition, un concurso de debate que se originó en la Universidad de Harvard en la década de los 60, pero que ahora atrae a competidores de todo el mundo. El año pasado, tras la ronda local de la competencia, dos estudiantes chilenos viajaron a Washington D.C. en marzo para participar en la gran final y se espera que otros asistan el próximo año.

### **¿De quién es el problema?**

Estados Unidos y otras naciones tienen un interés creado en que los chilenos hablen inglés. Ello no solo ayudará a que la economía de Chile se desarrolle, sino que permitirá que empresas extranjeras como Oracle puedan encontrar más empleados que hablen inglés. Ésa es una de las razones por la que Estados Unidos abrió una oficina regional para la enseñanza del inglés en Santiago, encabezada por Joëlle Uzarski. La oficina actúa en un “rol de asesor”, entregando respaldo a universidades y profesores de inglés a través del país, no sólo en la capital Santiago. Además de organizar talleres y seminarios para profesores, Uzarski ayuda a promover becas para que chilenos talentosos de fuera de Santiago estudien en Estados Unidos. No obstante, con un presupuesto anual de US\$100.000 para la región de los cuales un 40% se destina a Chile, “no hay suficiente financiamiento para todos los programas e intercambios que quisiéramos hacer”, añade. Asimismo, un programa de becas -anunciado durante la reciente visita que hizo a Chile la secretaria de Educación de Estados Unidos, Margaret Spellings- permitirá que 100 chilenos candidatos a doctorados estudien en Estados Unidos sin tener necesariamente que saber inglés primero. Los ganadores recibirán hasta un año de clases inglés, ya sea en Chile o en Estados Unidos. La idea del programa es entregar una oportunidad a estudiantes brillantes que, quizás debido a su falta de conocimiento y estudios, no tuvieron la posibilidad de volverse diestros en el uso del inglés. Pero, en Chile, muchos critican el hecho

de que, dado que el sistema escolar estatal aún no genera un nivel adecuado de dominio del inglés, la tarea recaiga sobre institutos privados y gobiernos extranjeros. ¿No debiera Chile gastar más en un problema que es clave para sus posibilidades a largo plazo? En un país con otros problemas sociales urgentes -un sistema de transporte público sobrecargado y altas tasas de delincuencia, por nombrar sólo dos- resulta debatible cuánto se debería gastar en la enseñanza del inglés. Pero más que mayores recursos financieros, el mayor manejo del idioma exige un fuerte compromiso por parte de profesores, alumnos, padres, universidades y empleadores. Los programas del ministerio están ayudando a mejorar la calidad del inglés que se enseña en los colegios estatales y Rodrigo Fábrega proyecta que quienes salgan del colegio, para el 2019, tendrán el nivel de fluidez conocido como “autónomo”. “No debiéramos esforzarnos luchar por conseguir nada menos”, indica. No obstante, las empresas quieren respuestas ahora. Como le dijo un líder empresarial a Fábrega, “puede que se hayan hecho cargo del futuro, pero el problema es ahora; ¿qué hacemos ahora, dado las oportunidades que estamos perdiendo y que podríamos perder?”. Ciertamente es una pregunta difícil de responder, pero es importante para que Chile siga siendo competitivo en los próximos años.

- I. **Simce de inglés: sólo el 11% de los alumnos de 3º medio comprende frases cotidianas y textos breves y sencillos.**

Los resultados de la primera evaluación SIMCE de inglés, realizada a todos los estudiantes de 3º año medio del país entre el 25 de octubre y el 5 de noviembre de 2010, muestran que solamente uno de cada diez alumnos alcanza un nivel considerado “básico”.

La medición es al mismo tiempo, la primera de su tipo que se aplica en un país latinoamericano. Con ella, el ministerio de educación busca disponer de un diagnóstico que sirva de base para futuras evaluaciones.

## **Evaluación**

En esta oportunidad, se utilizó la prueba TOEIC Bridge, alineada con estándares internacionales del idioma inglés, para evaluar los aprendizajes de los estudiantes. Esta prueba permite identificar a los estudiantes que han alcanzado un nivel básico en el idioma inglés, de acuerdo a los estándares internacionales.

Los estudiantes que obtienen más de 134 puntos en la prueba, reciben un certificado de nivel básico del idioma inglés. En consecuencia, un estudiante que logra certificarse es capaz de:

(Comprensión auditiva)



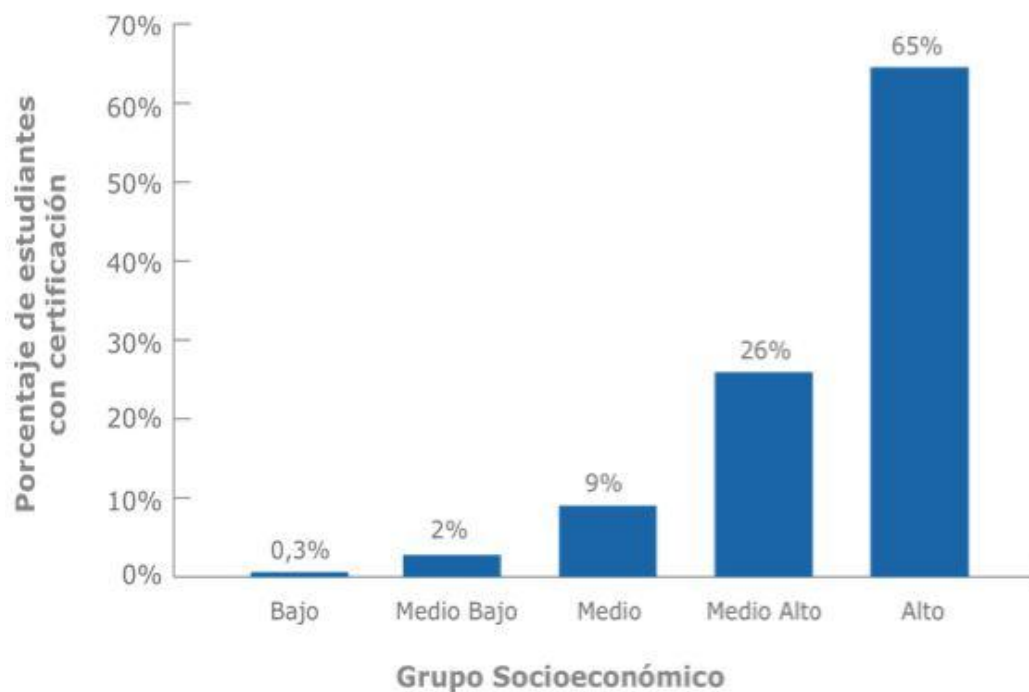
- Comprender frases y expresiones relacionadas con temas cotidianos.

- Por ejemplo, comprender la idea principal al escuchar mensajes breves, avisos e instrucciones.

(Comprensión de lectura)

- Comprender textos breves y sencillos que contienen vocabulario de uso frecuente.

- Por ejemplo, comprender la información de anuncios, menús, horarios, señales y letrero en lugares públicos, cartas, catálogos y artículos breves de un diario.



## Los resultados

De acuerdo a la medición, uno de cada diez estudiantes logra certificación de nivel básico.

El promedio obtenido por los estudiantes chilenos es 99 puntos; nivel inferior al que obtienen estudiantes de países de otros continentes. Por ejemplo, en Japón los estudiantes de enseñanza media alcanzan un promedio de 119 puntos. Los mejores resultados corresponden a establecimientos de las regiones Metropolitana y de Magallanes.

Por otro lado, tal como se esperaría, los estudiantes del grupo socioeconómico alto obtienen los mejores resultados. Por ejemplo, en un curso de 40 alumnos del grupo socioeconómico alto, un promedio de 26 alumnos logran certificación de inglés, mientras que en un curso del grupo socioeconómico bajo, ninguno lo consigue.

Otros datos que arroja el examen, tienen que ver con la edad a que comienza el aprendizaje y la metodología empleada por los profesores. En ese sentido, los mejores resultados son obtenidos por:

- los alumnos que comienzan sus clases de inglés a edad más temprana.

- los estudiantes que tienen más horas pedagógicas de inglés
- los estudiantes cuyos profesores hablan en inglés durante las clases
- los estudiantes que asisten a cursos de inglés fuera de su horario escolar.

## II. Encuesta

Nombre \_\_\_\_\_

Apellidos \_\_\_\_\_

Colegio \_\_\_\_\_

1. ¿Desde que curso has tenido la asignatura de Inglés? \_\_\_\_\_

2. De 1-10 (1=muy mala, 10=sobresaliente), ¿cómo calificas la calidad de enseñanza de inglés en tu colegio?

1\_\_ 2\_\_ 3\_\_ 4\_\_ 5\_\_ 6\_\_ 7\_\_ 8\_\_ 9\_\_ 10\_\_

3. ¿Has tomado clases de inglés fuera de tu escuela (como por ejemplo lecciones particulares)?

Sí

No

4. ¿Has usado un CD-ROM o algún programa de computador o algún sitio *web* para estudiar inglés?

Sí

No

5. ¿Qué tipos de actividades has hecho en tus clases de inglés (en el colegio y después)? Indica los tipos de actividades que has hecho y con qué frecuencia las hacían en tus clases.

Actividad	Nunca	Casi nunca	Regularmente	Casi siempre	Siempre


6. ¿Cuáles de estos te parecen ser buenas actividades? ¿Cuáles te parecen malas maneras de estudiar un idioma?

---

---

---

7. Cuando escuchas música en inglés, ¿tratas de entender la letra?

Sí

No

8. Cuando ves la televisión o películas en inglés, ¿a veces tratas de entender lo que dicen sin la ayuda de los subtítulos?

Sí

No

9. ¿Puedes hacerlo?

Sí

No

10. ¿Has viajado a lugares donde tuviste que comunicarte en inglés?

Sí

No

11. De una escala de 1-10 (1=no me importa nada, 10=es lo más importante para mí), ¿cuánto te importa mejorar tu inglés?

1\_\_ 2\_\_ 3\_\_ 4\_\_ 5\_\_ 6\_\_ 7\_\_ 8\_\_ 9\_\_ 10\_\_

12. De una escala de 1-10 (1=nada, 10=fluido), ¿cómo calificas tu habilidad de entender el inglés oral cuando es hablado por hablantes nativos?

1\_\_ 2\_\_ 3\_\_ 4\_\_ 5\_\_ 6\_\_ 7\_\_ 8\_\_ 9\_\_ 10\_\_

13. De una escala de 1-10 (1=nada, 10=fluido), ¿cómo calificas tu habilidad de leer en inglés?

1\_\_ 2\_\_ 3\_\_ 4\_\_ 5\_\_ 6\_\_ 7\_\_ 8\_\_ 9\_\_ 10\_\_

14. ¿Alguna vez has estudiado para el TOEFL u otro examen internacional de suficiencia de inglés?

Sí

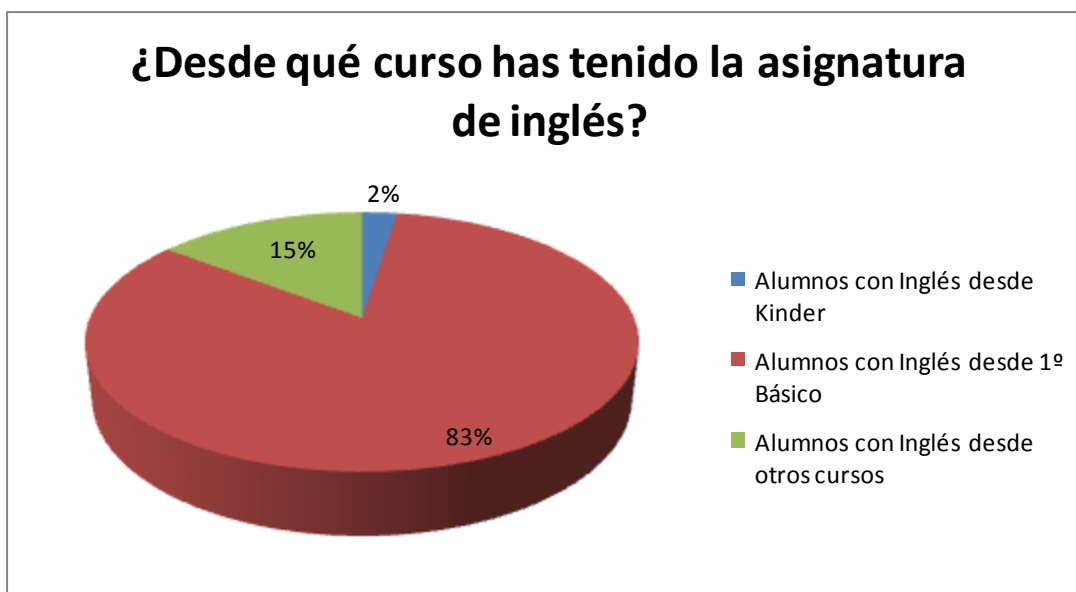
No

15. Alguna vez ¿has dado un examen de ese tipo?

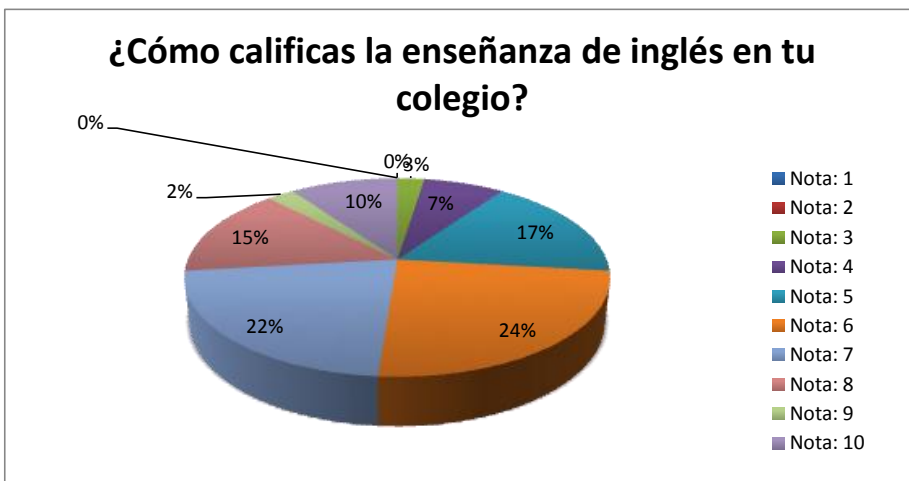
Sí

No

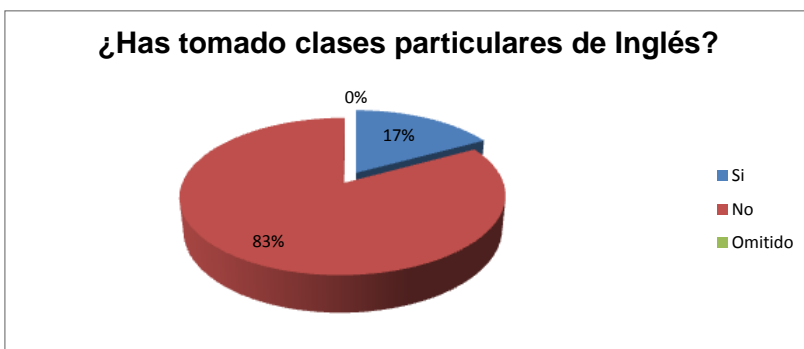
### III. Gráficos Encuestas 8º A



El gráfico representa la cantidad de alumnos que han tenido la asignatura de inglés durante sus años de escolaridad. El 2% (1 alumno) representa a los estudiantes que han tenido inglés desde kínder, el 83% representa a aquellos con inglés desde 1ero básico, mientras que el 15% restante son alumnos que han tenido inglés desde otros cursos.



En esta pregunta los alumnos tuvieron que calificar la enseñanza del idioma inglés en su colegio, las cuales iban del 1 al 10, siendo el 1 la nota más baja y el 10 la calificación más alta. El 3% de los alumnos calificó la enseñanza con nota 3; el 7% con nota 4; el 17% con nota 5; el 24% con nota 6; el 22% con nota 7; el 15% con nota 8; el 2% con nota 9; el 10% con nota 10; ningún alumnos calificó la enseñanza del idioma Inglés con nota 1 ó 2.



El gráfico informa respecto de la cantidad de alumnos que ha tomado clases particulares durante su escolaridad básica. El 17% (7 personas) respondieron a que si han tomado clases personales, mientras que el 83% restante respondió que no han tomado clases de inglés particulares.

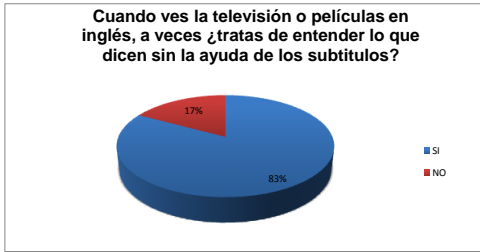




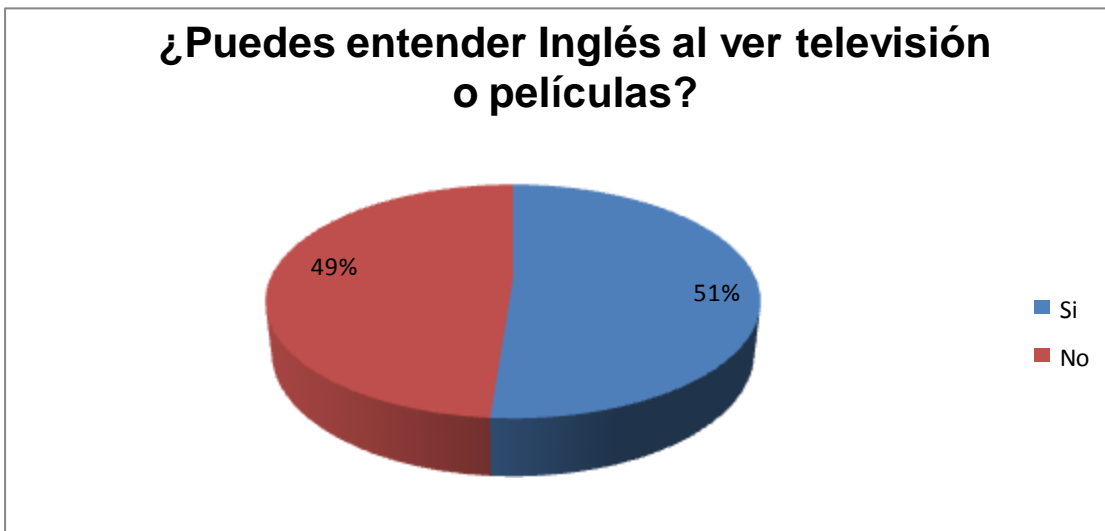
El 39% de los alumnos respondió que ha utilizado alguna vez un CD-ROM o sitio web para estudiar inglés. El 61% no menciona ningún programa para estudiar.



El 90% de alumnos trata de entender la letra de una canción al escuchar inglés, y el 10% de ellos sólo escucha la música.



El 83% de los estudiantes si tratan de entender películas o televisión en inglés, y el 17% necesita de subtítulos para poder entender las películas o televisión en inglés.



El 51% de los estudiantes puede ver películas o televisión en inglés, y el 49% de ellos no puede entender películas o televisión en inglés.



El 10% de los alumnos encuestados ha estado fuera del país alguna vez, mientras que el 90% de ellos nunca se ha encontrado fuera del país.



Los alumnos tuvieron que calificar su interés para mejorar el idioma inglés, las calificaciones iban del 1 al 10, siendo el 1 la nota más baja y el 10 la calificación más alta. El 5% calificó su interés con nota 1; el 10% con nota 5; el 7% con nota 7 y 9; el 22% con nota 8; el 22% con nota 10, y ningún alumnos calificó su interés por mejorar el inglés con nota 1, 3 y 4.



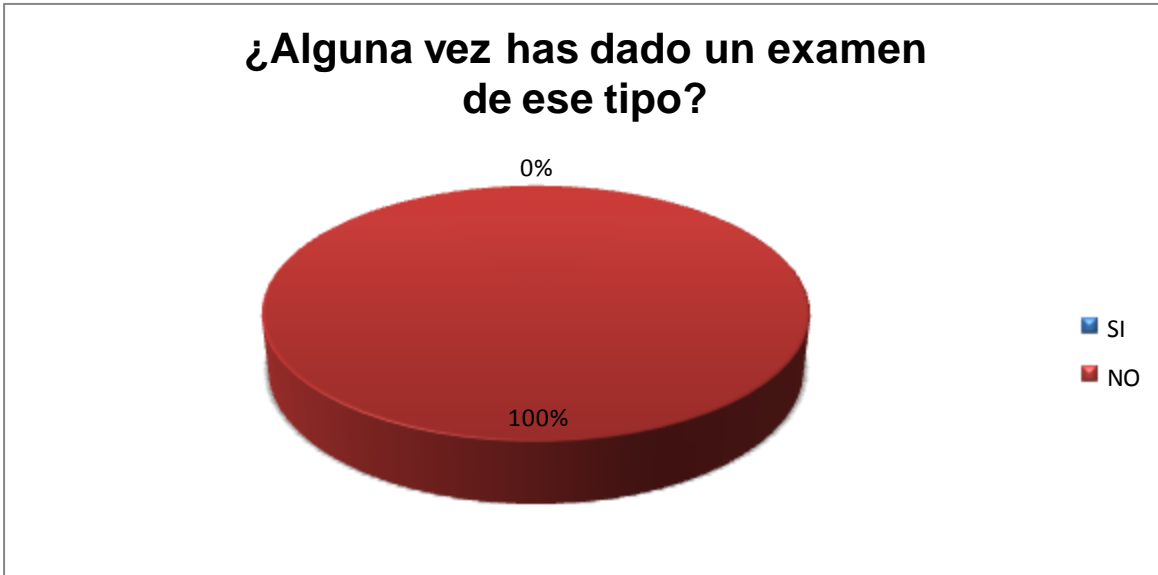
En los alumnos tuvieron que calificar su habilidad para entender el idioma inglés de hablantes nativos. Las calificaciones iban del 1 al 10, siendo el 1 la nota más baja y el 10 la calificación más alta. El 5% de los alumnos calificó su comprensión auditiva con nota 1; el 7% con nota 2; el 15% con nota 3 y 4; el 22% con nota 5 y 6; el 12% con nota 7; el 2% con nota 8; ningún alumno calificó su habilidad auditiva con nota 9 ó 10



En esta pregunta los alumnos tuvieron que calificar su habilidad de entender el idioma inglés hablado por nativos. Las calificaciones iban del 1 al 10, siendo el 1 la nota más baja y el 10 la calificación más alta. El 2% de los alumnos califican su habilidad con nota 1 y 10; el 10% con nota 3; el 15% con nota 4 y 7; el 22% con nota 5 y 6; el 7% con nota 8; el 5% con nota 9; ningún alumno calificó su habilidad auditiva con nota 2

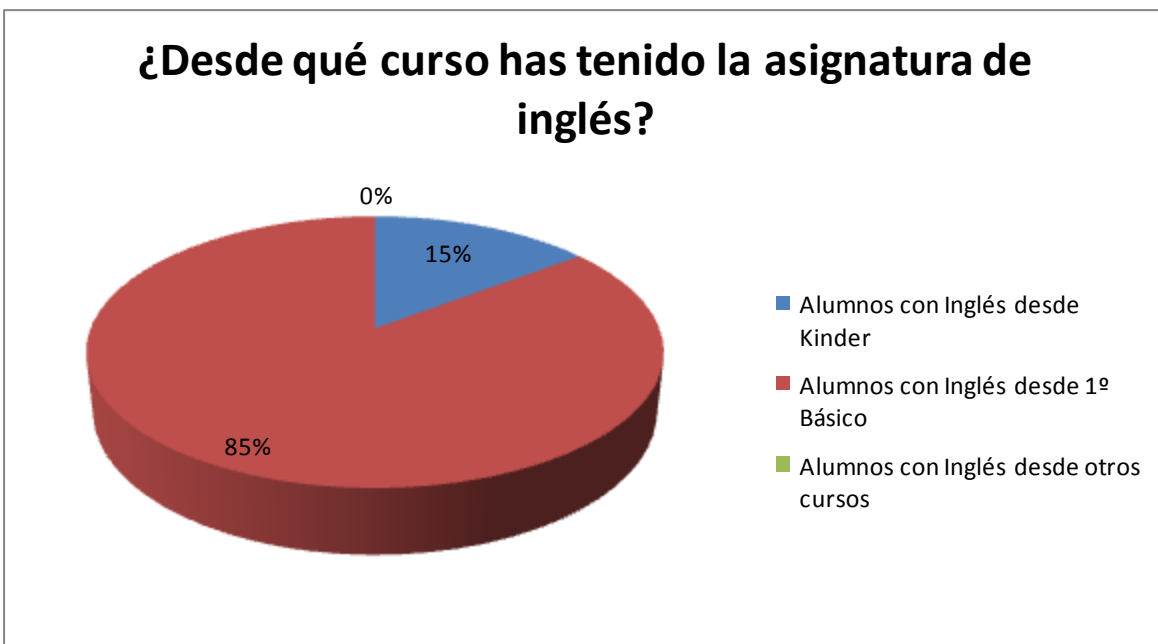


El 100% de los alumnos menciona que nunca habían estudiado para un examen internacional de inglés.

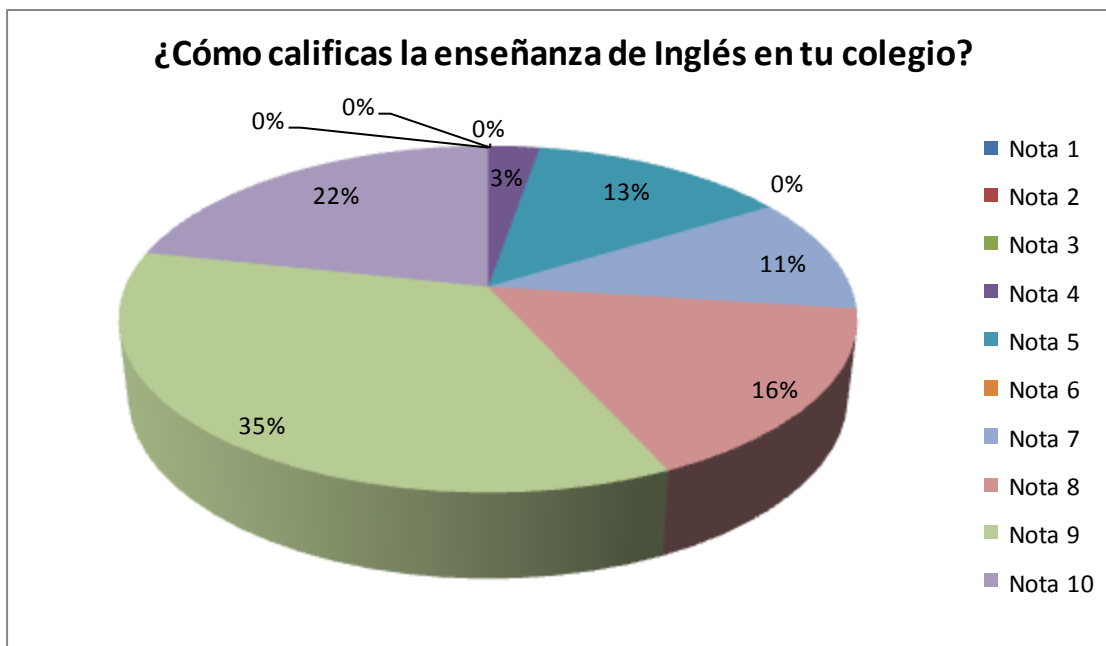


El 100% de los alumnos nunca ha rendido un tipo de examen internacional.

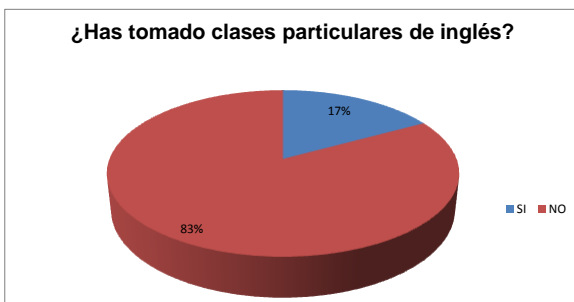
#### IV. Gráficos Encuesta 8º B



El gráfico representa la cantidad de alumnos que han tenido la asignatura de inglés durante sus años de escolaridad. El 15% (6 alumnos) representa a los estudiantes que han tenido inglés desde kínder, mientras que el 85% restante representa a aquellos con inglés desde 1ero básico.



En esta pregunta los alumnos tuvieron que calificar la enseñanza del idioma inglés en su colegio, las calificaciones iban del 1 al 10, siendo el 1 la nota más baja y el 10 la calificación más alta. El 3% de los alumnos calificó la enseñanza del idioma con notas 4; el 13% con nota 5; el 11% con nota 7; el 16% con nota 8; el 35% con nota 9; el 22% con nota 10, y ningún alumno calificó la enseñanza del idioma con nota 1, 2, 3 y 6

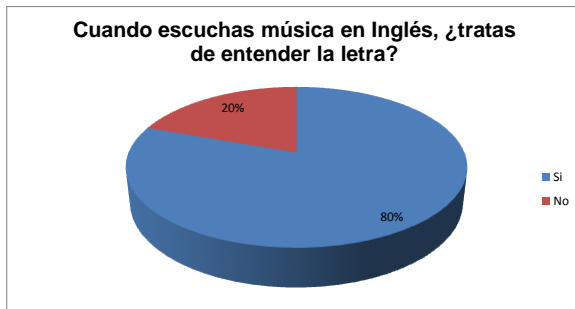


El gráfico informa respecto de la cantidad de alumnos que ha tomado clases particulares durante su escolaridad básica. Tan solo el 17% (7 personas) respondieron a que si han tomado clases personales, mientras que el 83% restante respondió que no han tomado clases de inglés particulares.

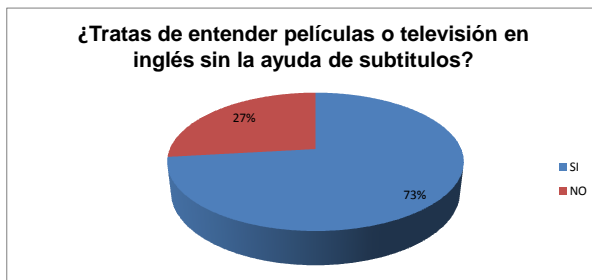


El 61% de los alumnos respondió que ha utilizado alguna vez un cd-rom o sitio web para estudiar inglés. El 39% no menciona ningún programa para estudiar.

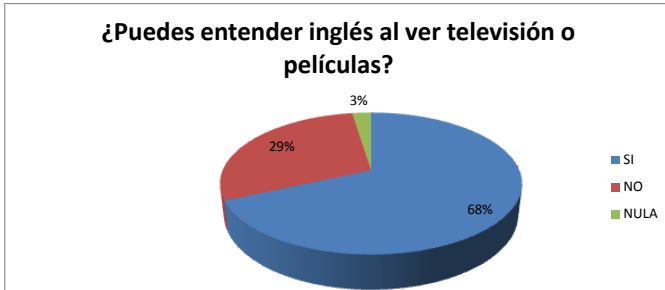




El 80% de los alumnos trata de entender la letra de las canciones en Inglés, y un 20% de ellos no trata de entender la letra de las canciones en inglés.



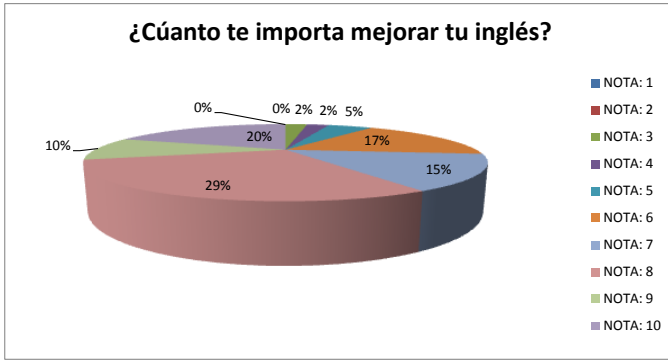
En esta pregunta el 73% de los estudiantes si trata de entender películas o televisión en inglés, y el 27% necesita de la ayuda de subtítulos para entender películas o televisión en inglés.



El gráfico representa la comprensión auditiva que tienen los estudiantes al escuchar películas o televisión abierta en inglés. El 68% de los estudiantes entiende las películas o televisión en Inglés; el 29% no puede entender las películas o televisión en inglés, y un 3% anuló su respuesta.



Tan solo el 5% de los alumnos encuestados ha estado fuera del país alguna vez mientras que el 95% nunca se ha encontrado fuera del país.



En esta pregunta los alumnos tuvieron que calificar su interés por querer mejorar el idioma inglés con una calificación, las calificaciones iban del 1 al 10, siendo el 1 la nota más baja y el 10 la calificación más alta. El 2% de los alumnos calificó con nota 3 y 4 su interés por mejorar el idioma inglés; el 5% calificó con nota 5; el 17% con nota 6; el 15% con nota 7; el 29% con nota 8; el 10% con nota 9; el 20% con nota 10, y ningún estudiante calificó con nota 1 y 2 su interés por mejorar el idioma inglés



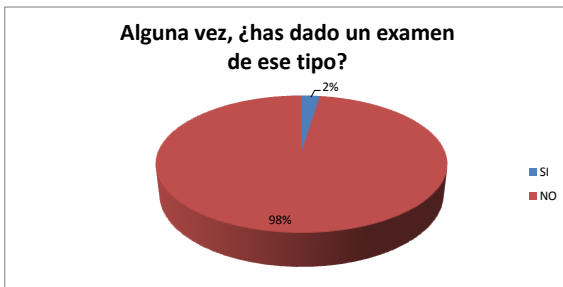
En esta pregunta los alumnos tuvieron que calificar su habilidad de entender el idioma inglés hablado por nativos. Las calificaciones iban del 1 al 10, siendo el 1 la nota más baja y el 10 la calificación más alta. El 5% de los estudiantes calificó su habilidad con nota 1; el 20% con nota 3; el 12% con nota 4; el 27% con nota 5; el 15% con nota 7; el 7% con nota 8, 9, 10, y ningún alumnos calificó su habilidad de entender el idioma inglés de hablantes nativos con nota 2 y 6



En esta pregunta los alumnos tuvieron que calificar su habilidad de entender el idioma inglés hablado por nativos con una calificación. Las calificaciones iban del 1 al 10, siendo el 1 la nota más baja y el 10 la calificación más alta. El 2% de los estudiantes calificó su habilidad para leer en inglés con nota 1; el 15% con nota 3; el 7% con nota 4; el 10% con nota 5; el 34% con nota 6; el 15% con nota 7 y 8; el 2% con nota 10; ningún alumno calificó su habilidad para leer con nota 2 y 9

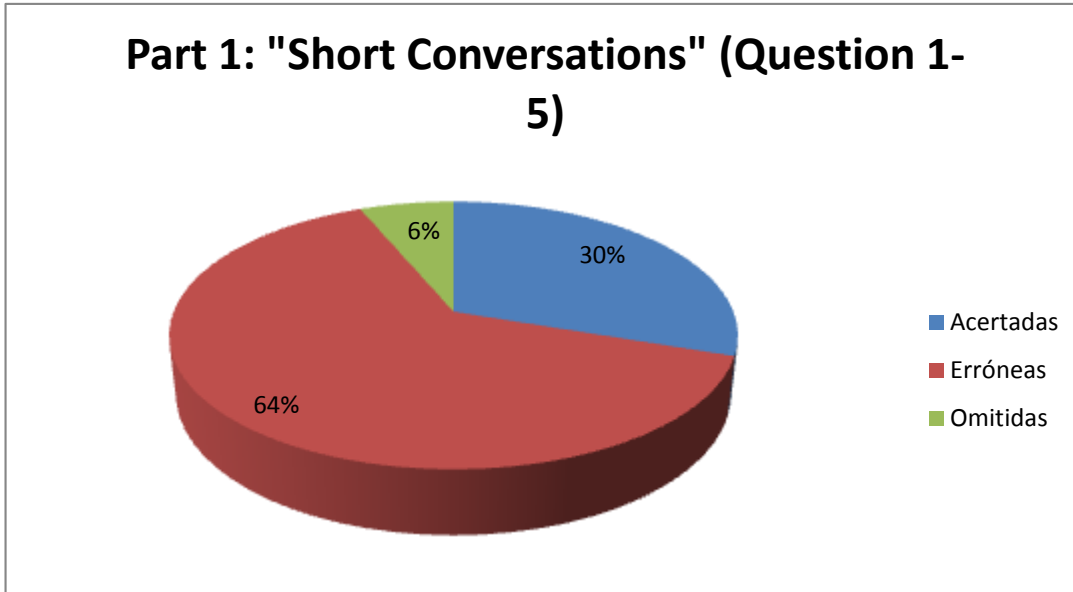


En el siguiente gráfico el 100% de los alumnos menciona que nunca habían estudiado para un examen internacional de suficiencia de inglés.

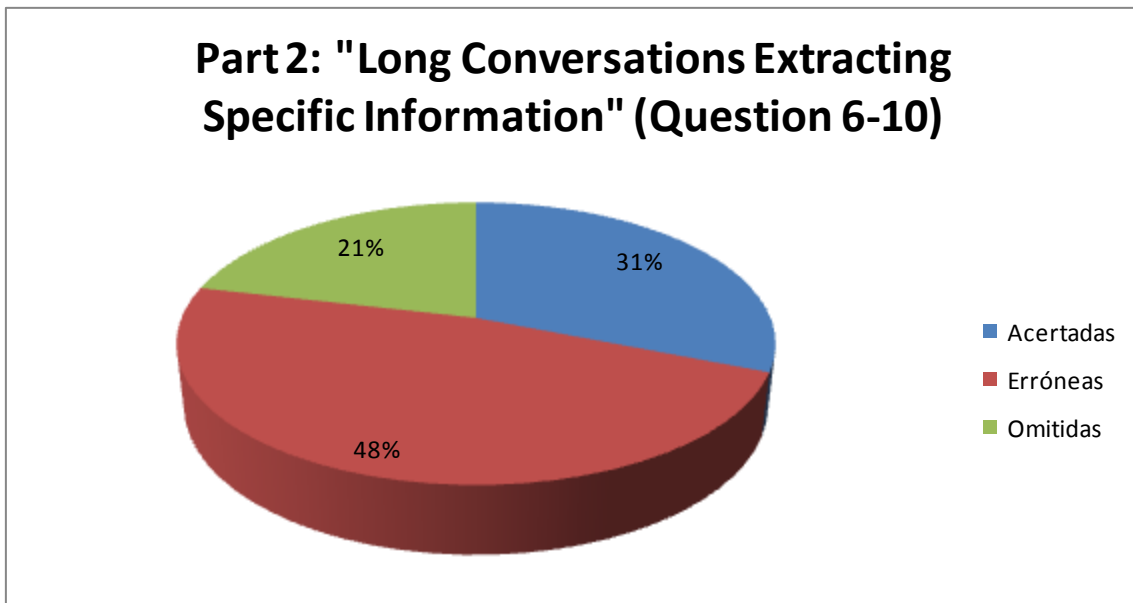


En este gráfico, tan solo el 2% de los alumnos menciona haber rendido alguna vez un tipo de examen internacional.

## V. Gráficos Pre-Test Listening 8º A

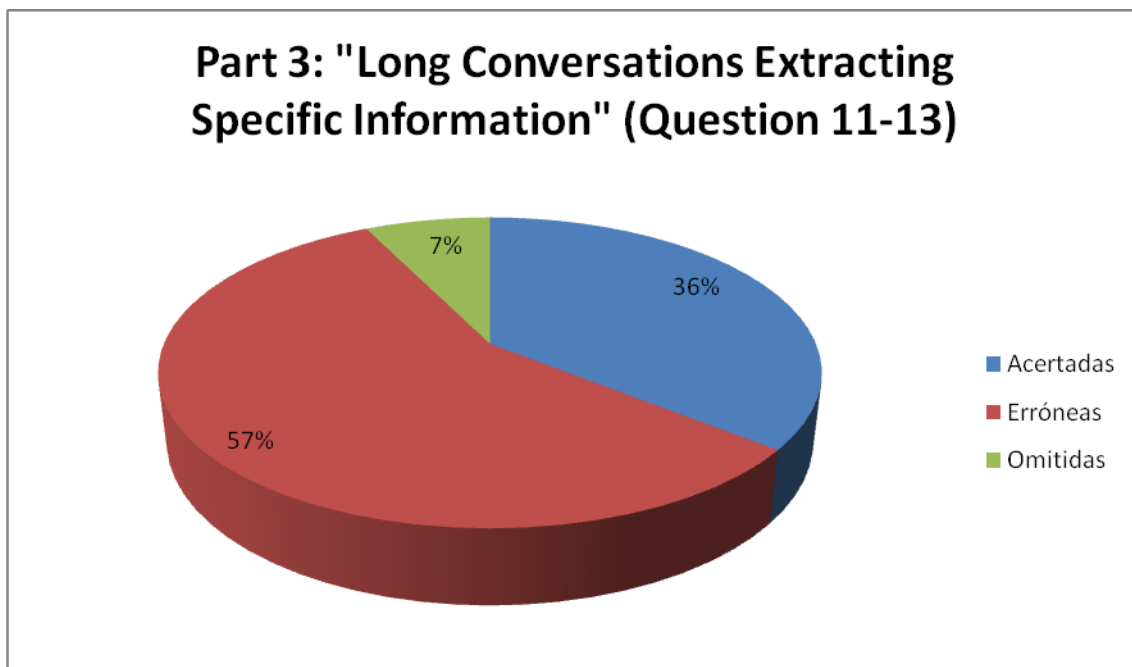


En el primer segmento de comprensión auditiva, correspondiente a conversaciones cortas en la que los estudiantes debían seleccionar la alternativa correcta, de éstas un 64% fueron respuestas erróneas, un 30% fue de respuestas acertadas, y un 6% de respuestas omitidas.

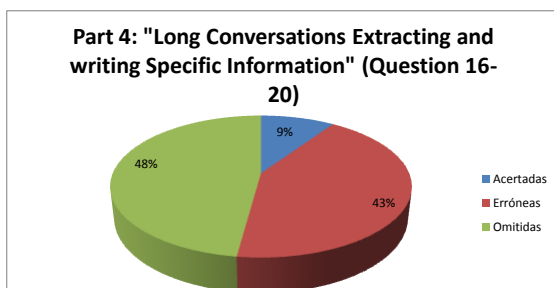


En la segunda parte del test aplicado, correspondiente conversaciones largas, se pide a los alumnos extraer información específica, las respuestas

erróneas fueron un 48%, un 31% de respuestas omitidas y un 21% de respuestas acertadas.

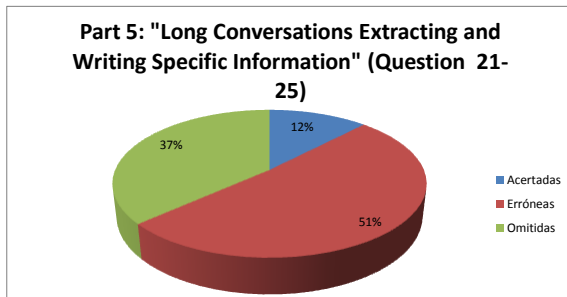


En la tercera parte del test, los alumnos debían escuchar conversaciones largas de mayor complejidad para extraer información específica de acuerdo a lo escuchado. Se obtiene un 57% de respuestas erróneas, un 36% de respuestas acertadas y un 7% de respuestas omitidas.



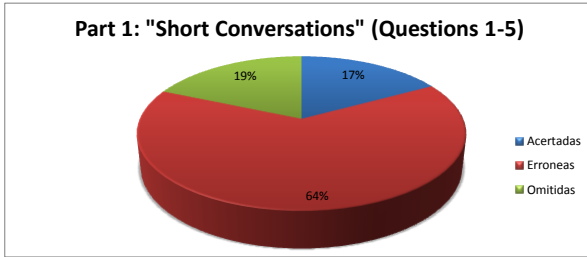


En este segmento del test, correspondiente a extraer y escribir información específica en conversaciones largas de mayor complejidad, la cantidad de respuestas erróneas es de 43%, un 9% de respuestas acertadas, y un 48% de respuestas omitidas.

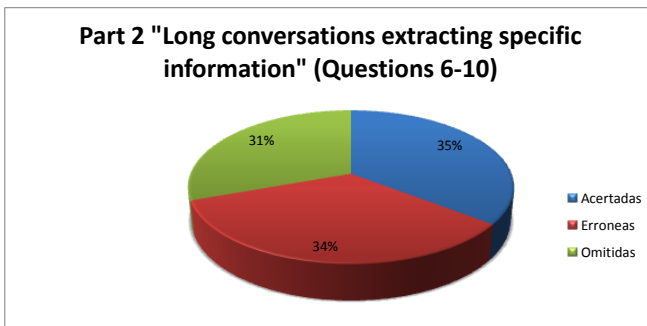


En el último segmento del test, correspondiente a extraer y escribir información específica en conversaciones largas de mayor complejidad, obteniendo un 51% de respuestas erróneas, un 37% de respuestas omitidas, y un 12% de respuestas acertadas.

## VI. Gráficos Pre-Test Listening Part 8º B

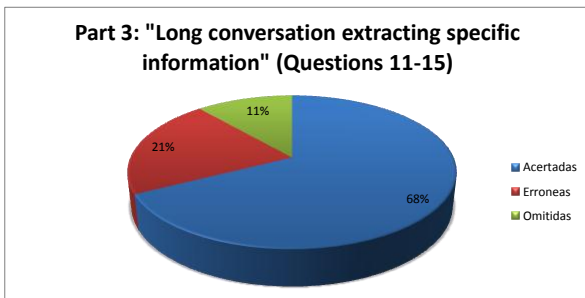


En el primer segmento de comprensión auditiva, correspondiente a conversaciones cortas en la que los estudiantes debían seleccionar la alternativa correcta, de éstas un 64% fueron respuestas erróneas, un 17% fue de respuestas acertadas, y un 19% de respuestas omitidas.

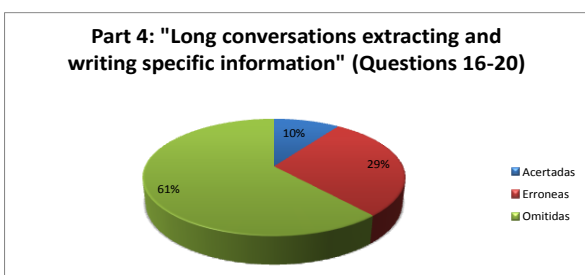


En la segunda parte del test aplicado, correspondiente conversaciones largas, se pide a los alumnos extraer información específica, las respuestas

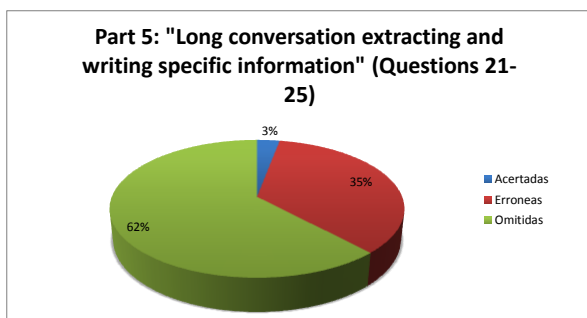
erróneas fueron un 34%, un 31% de respuestas omitidas y un 35% de respuestas acertadas.



En la tercera parte del test, los alumnos debían escuchar conversaciones largas de mayor complejidad para extraer información específica de acuerdo a lo escuchado. Se obtiene un 21% de respuestas erróneas, un 68% de respuestas acertadas y un 11% de respuestas omitidas.

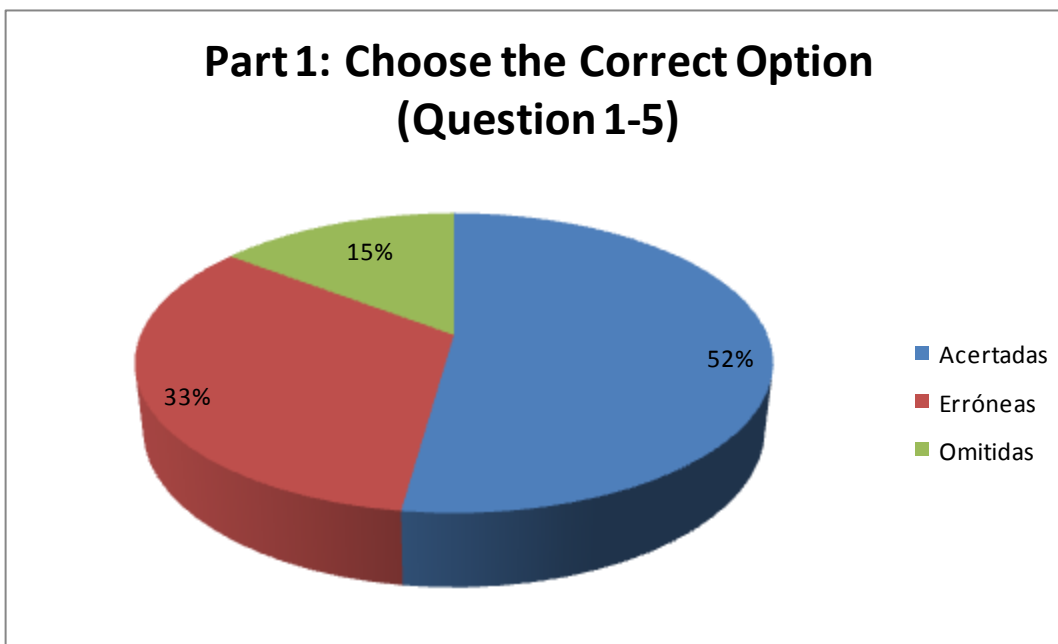


En este segmento del test, correspondiente a extraer y escribir información específica en conversaciones largas de mayor complejidad, la cantidad de respuestas erróneas es de 29%, un 10% de respuestas acertadas, y un 61% de respuestas omitidas.

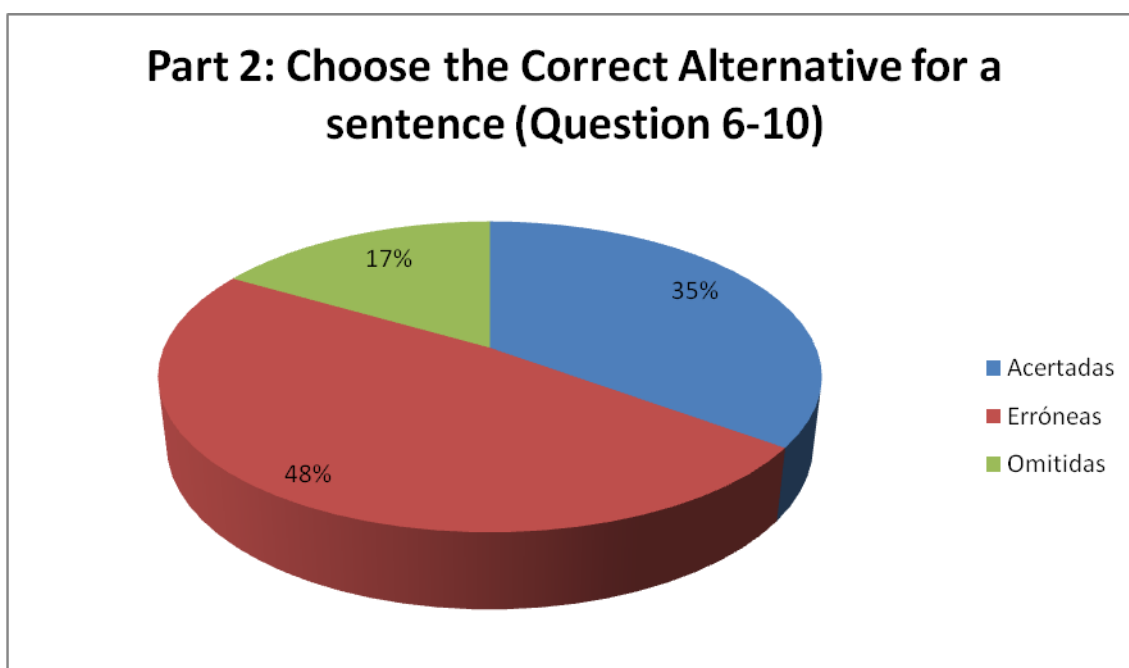


En el último segmento del test, correspondiente a extraer y escribir información específica en conversaciones largas de mayor complejidad, obteniendo un 35% de respuestas erróneas, un 62% de respuestas omitidas, y un 3%% de respuestas acertadas.

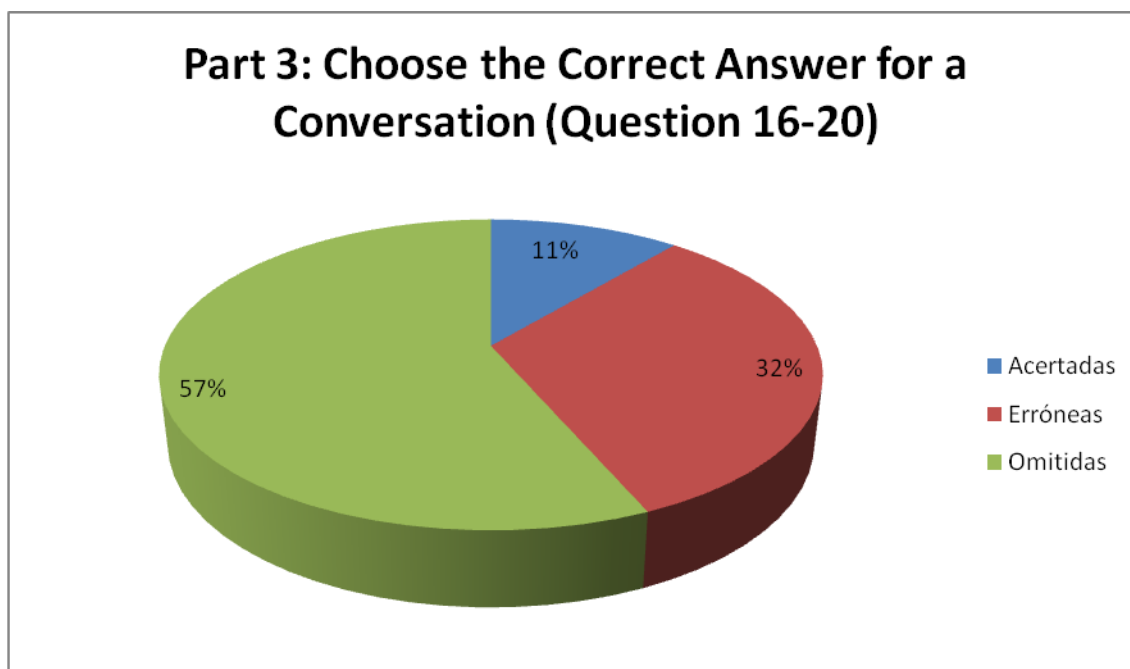
## VII. Gráficos Pre-Test Reading 8ºA



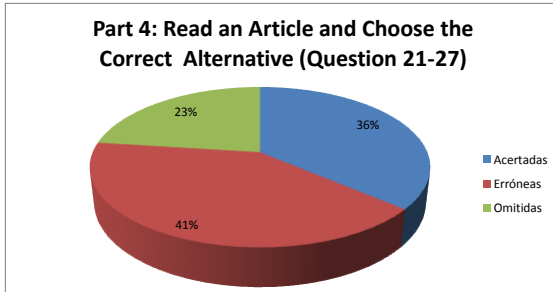
En la primera parte comprensión lectora, los alumnos tuvieron que unir oraciones con imágenes que representaban cada oración. El porcentaje de respuestas acertadas es un 52%, teniendo un 33% de respuestas erróneas, y un 15% de respuestas omitidas.



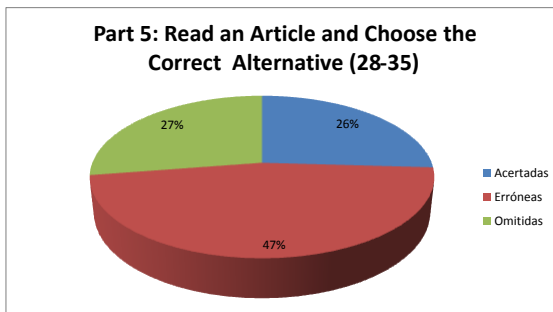
El gráfico representa la parte 2 de comprensión lectora, en la cual los estudiantes tenían que escoger una palabra para completar una oración. Las oraciones eran de uso diario y de vocabulario básico. Se obtuvo un 35% de respuestas acertadas, un 48% de respuestas erróneas y un 17% de respuestas omitidas,



La parte 3 del test consistía en completar una conversación eligiendo la respuesta correcta para cada pregunta. Siendo las respuestas de estructura gramatical simple y corta, un 11% fueron respuestas acertadas, un 32% fue respuestas erróneas, y un 57% fueron respuestas omitidas.

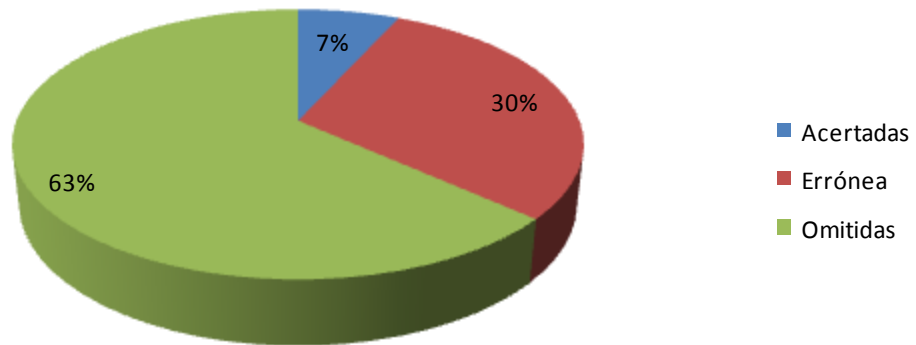


En la cuarta parte del test, que consistió en leer un artículo y seleccionar la alternativa correcta; el 36% corresponde a respuestas correctas, el 41% fueron respuestas erróneas, y un 23% de respuestas omitidas.



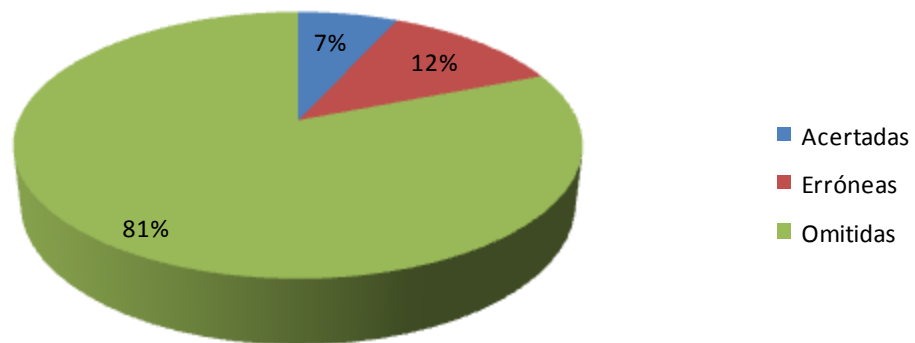
En este ítem del test corresponde a leer un texto y llenar los espacios en blanco con palabras (conectores-verbos) apropiados al contexto de cada oración, el 26% contestó correctamente, el porcentaje de respuestas erróneas fue de 47%, y un 27% de respuestas omitidas.

### Part 6: Read Definitions and Write the words (Question 36-40)



En la sexta parte del test, consiste en leer definiciones y escribir la palabra correspondiente, un 7% de los estudiantes contestó correctamente, un 30% de de las respuestas fueron erróneas, y un 63% de las respuestas fueron omitidas.

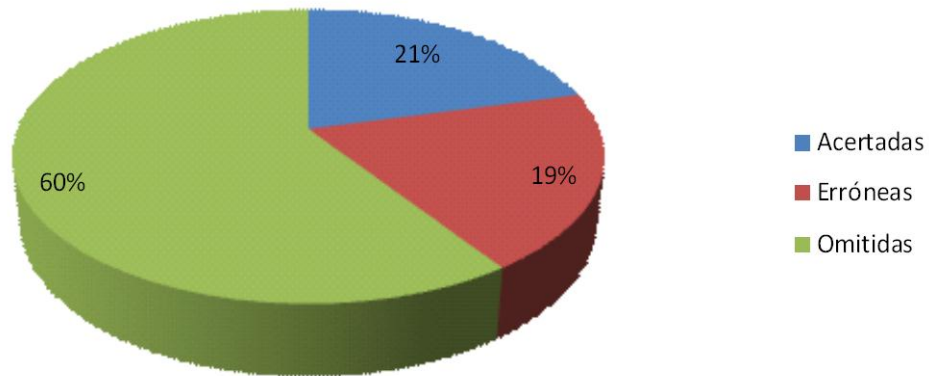
### Part 7: Read the Text and Write One Word (41-50)



En este segmento del test que consiste en leer un texto para completar utilizando vocabulario adecuado, se obtiene un 7% de respuestas correctas, un 12% de respuestas erróneas, y un 81% las respuestas omitidas.

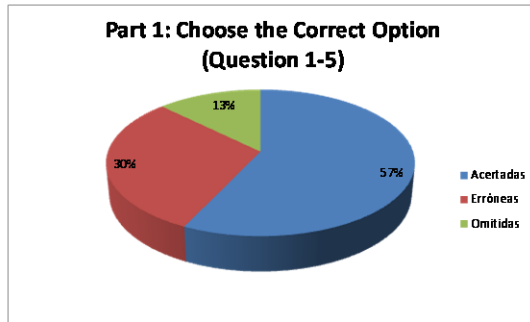


### Part 8: Read and Complete a Registration Form (Question 51-55)



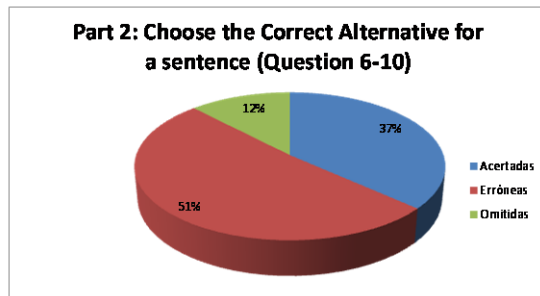
En esta parte de la prueba los alumnos tuvieron que leer párrafos informativos cortos y luego completar espacios en blanco con información a partir de lo leído. El 60% de los estudiantes omitió las respuestas, mientras un 19% contestó erróneamente y un 21% de ellos respondió correctamente.

## Gráficos Pre test Reading 8 B<sup>0</sup>

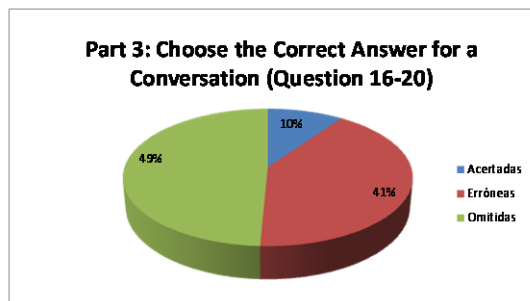


E

En esta parte del test que era Reading, parte 1 (pregunta 1-5), los alumnos tuvieron que unir oraciones con letreros que contenían frases relacionadas al contenido de las oraciones a unir. En esta primera parte del test hubo un 57% de respuestas correctas, un 30% de respuestas erróneas y un 13% de respuestas omitidas.

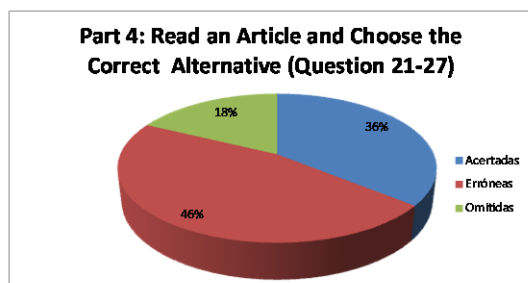


El gráfico representa la parte 2 del test (pregunta 6-10) en la cual los estudiantes tenían que escoger una palabra para completar una oración. Las oraciones eran de uso diario y de vocabulario básico. El porcentaje de respuestas erróneas es de 51%, el de respuestas acertadas un 37%, y el de omitidas un 12%

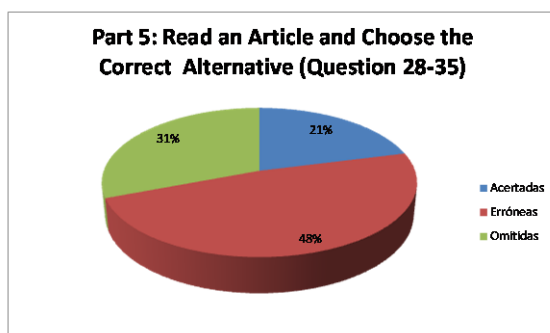


E

El gráfico representa la parte 3 del test (pregunta 16-20) en la cual los estudiantes debían elegir la respuesta correcta a una pregunta, aquí se presentaban más respuestas, de modo que no se puede hacer por descarte. El porcentaje de respuestas acertadas fue un 10%, erróneas un 41%, y omitidas 49%.

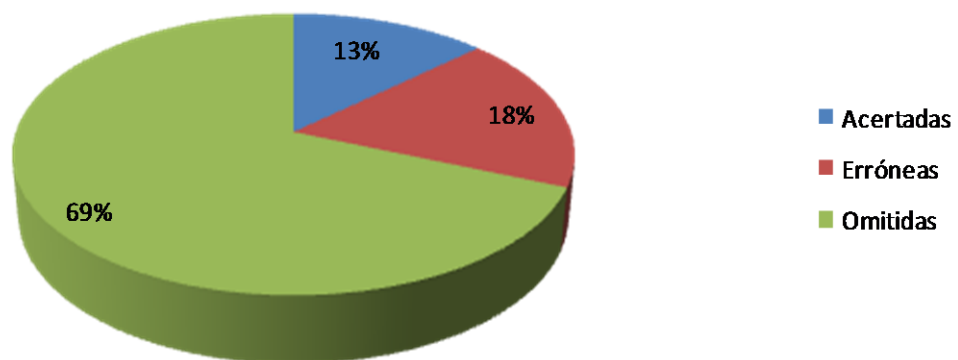


El gráfico representa la parte 4 del test (pregunta 21-27) en la cual los estudiantes debían leer un texto de mediana extensión y responder preguntas con alternativas. En esta parte el porcentaje de respuestas fueron: acertadas 36%, erróneas 46%, omitidas 18%.



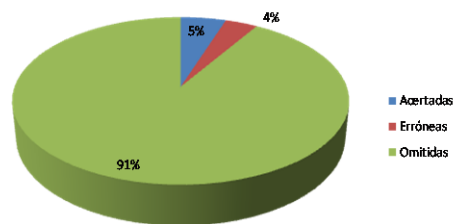
La parte 5 del test consistió en leer un texto y llenar los espacios en blanco con palabras (conectores-verbos) apropiados al contexto de cada oración. El porcentaje de respuestas erróneas es 48%, el de respuestas acertadas un 21%, y el de omitidas un 31%.

### Part 6: Read Definitions and Write the words (Question 36-40)

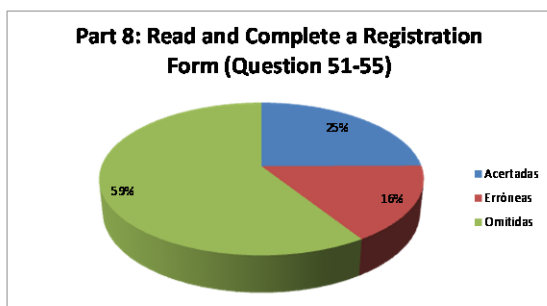


En esta parte 6 del test, los alumnos debieron leer definiciones y escribir la palabra correspondiente. Las definiciones eran de 1 línea y las palabras a descubrir eran de uso frecuente. El 69% de los alumnos omitió las respuestas, el 18% de ellos respondió en forma errónea, y el 13% respondió correctamente.

### Part 7: Read the Text and Write One Word (Question 41-50)

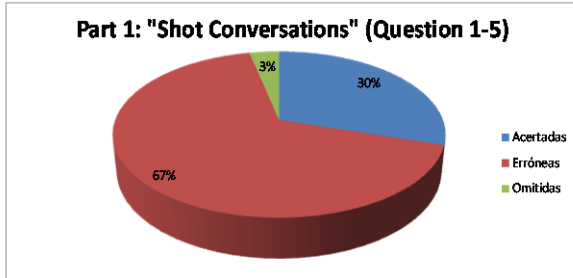


El grafico representa la parte 7 del test que consistía en llenar espacios en blanco con vocabulario propio dentro de un texto. El porcentaje de omisión es de un 91%, de erróneas un 4%, y de acertadas un 5%.

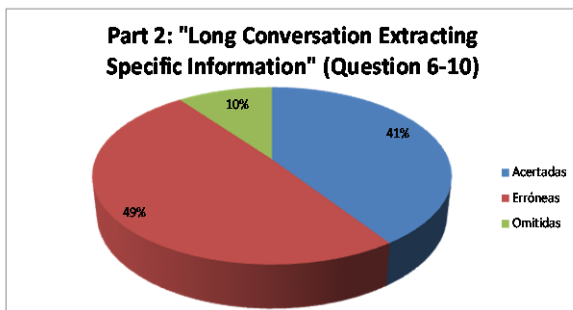


En esta parte de la prueba los alumnos tuvieron que leer párrafos informativos cortos y luego completar espacios en blanco con información a partir de lo leído. El porcentaje de respuestas omitidas es de 59%, de acertadas un 25%, y de erróneas un 1%

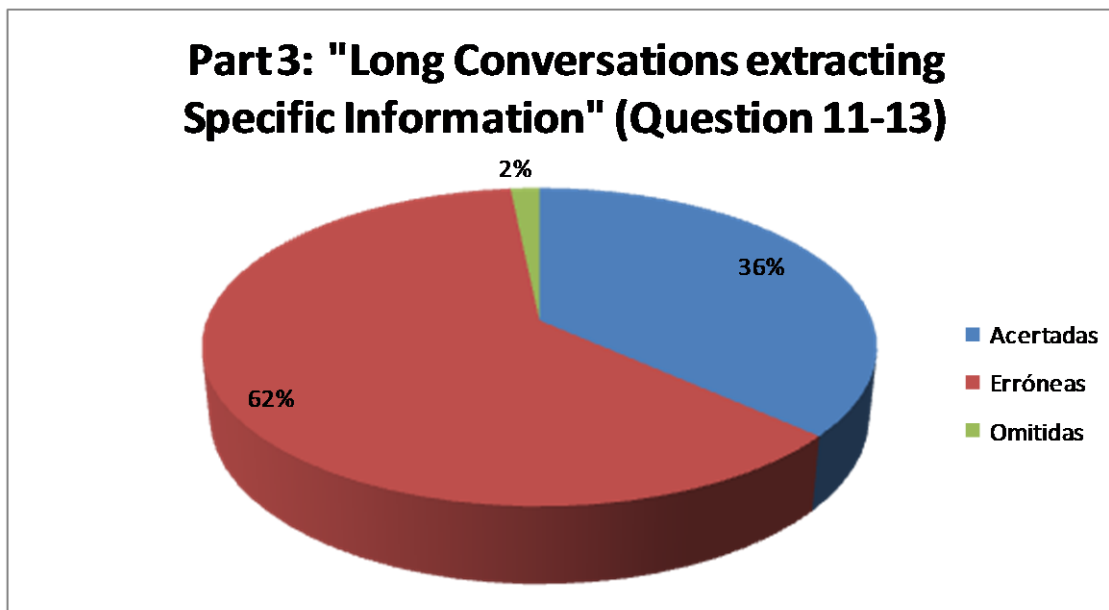
## VIII. Gráficos Post test Listening 8º A



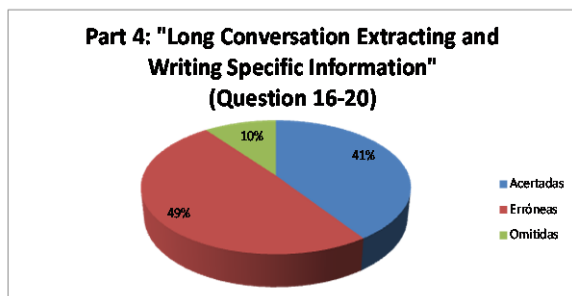
En el primer segmento de comprensión auditiva, correspondiente a conversaciones cortas, y donde los estudiantes debían seleccionar la alternativa correcta, un 30% de las respuestas fueron acertadas, un 67% de respuestas erróneas, un 3% corresponde a respuestas omitidas.



En la segunda parte del test, correspondiente a conversaciones largas en las que los estudiantes debían extraer información específica, el porcentaje de respuestas erróneas es un 49%, la cantidad de respuestas acertadas es un 41%, y un 10% de respuestas omitidas.

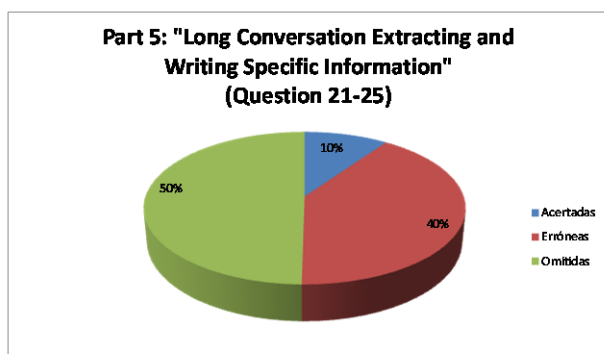


Los resultados que arroja la tercera parte del test, en la que los alumnos debían escuchar conversaciones de mayor dificultad para extraer información específica, un 62% de las respuestas fueron erróneas, un 36% de las respuestas fueron acertadas, y un 2% fueron omitidas.



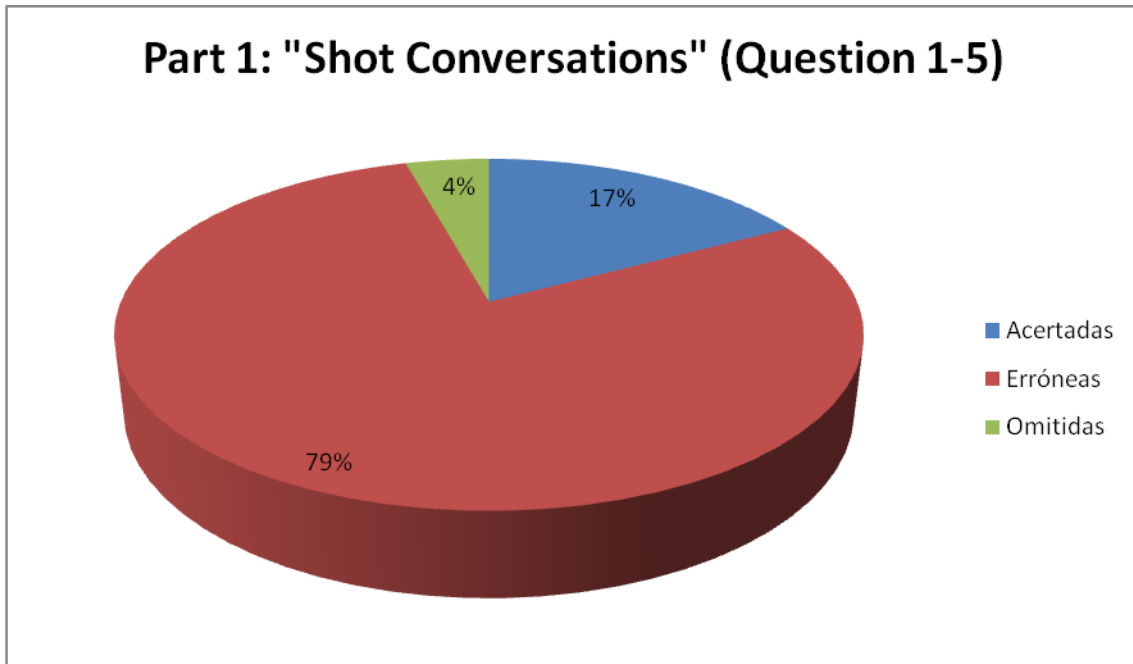


La cuarta parte del test corresponde a conversaciones largas en las que se pide a los estudiantes extraer y escribir información específica de acuerdo a lo escuchado, el porcentaje de respuestas omitidas fue de 10%, la cantidad de respuestas erróneas fue de 49%, y un 41% de respuestas acertadas.

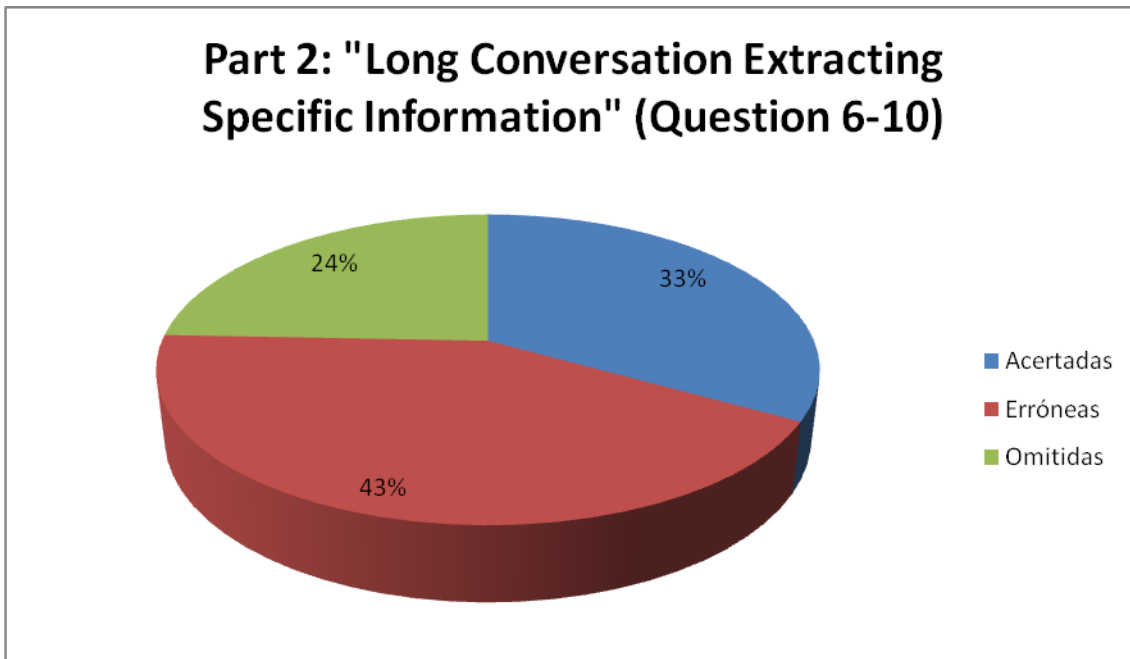


En parte final de test de comprensión auditiva, los estudiantes debían escuchar conversaciones largas de mayor complejidad y luego extraer y escribir información específica, los resultados que se obtienen son un 50% de respuestas omitidas, un 40% de respuestas erróneas, y un 10% de respuestas acertadas.

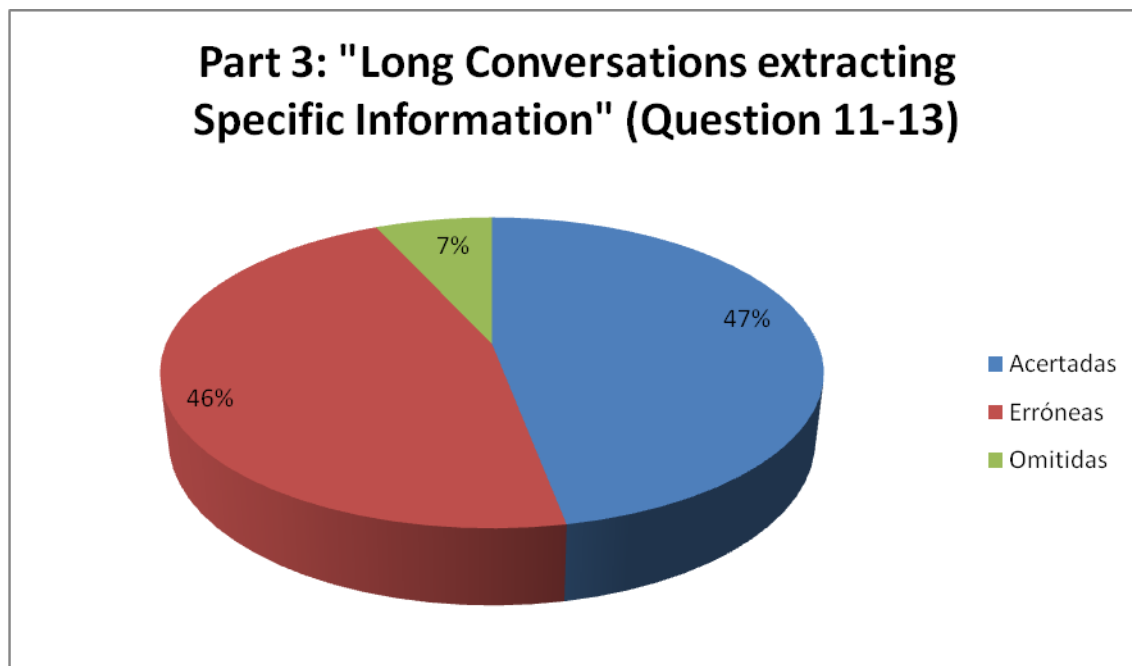
## IX. Gráficos Post-Test Listening 8º B



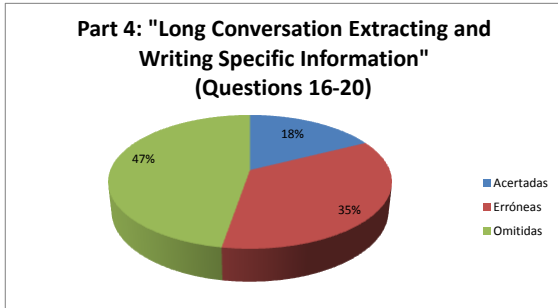
En el primer segmento de comprensión auditiva, correspondiente a conversaciones cortas, y donde los estudiantes debían seleccionar la alternativa correcta, un 17% de las respuestas fueron acertadas, un 79% de respuestas erróneas, y solo un 4% corresponde a respuestas omitidas.



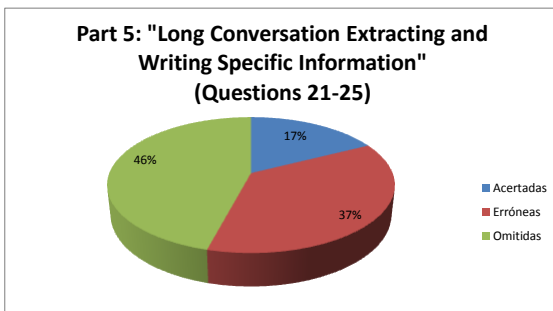
En la segunda parte del test, correspondiente a conversaciones largas en las que los estudiantes debían extraer información específica, el porcentaje de respuestas erróneas es un 43%, la cantidad de respuestas acertadas es un 33%, y un 24% de respuestas omitidas.



Los resultados que arroja la tercera parte del test, en la que los alumnos debían escuchar conversaciones de mayor dificultad para extraer información específica, un 46% de las respuestas fueron erróneas, un 47% de las respuestas fueron acertadas, y un 7% fueron omitidas.



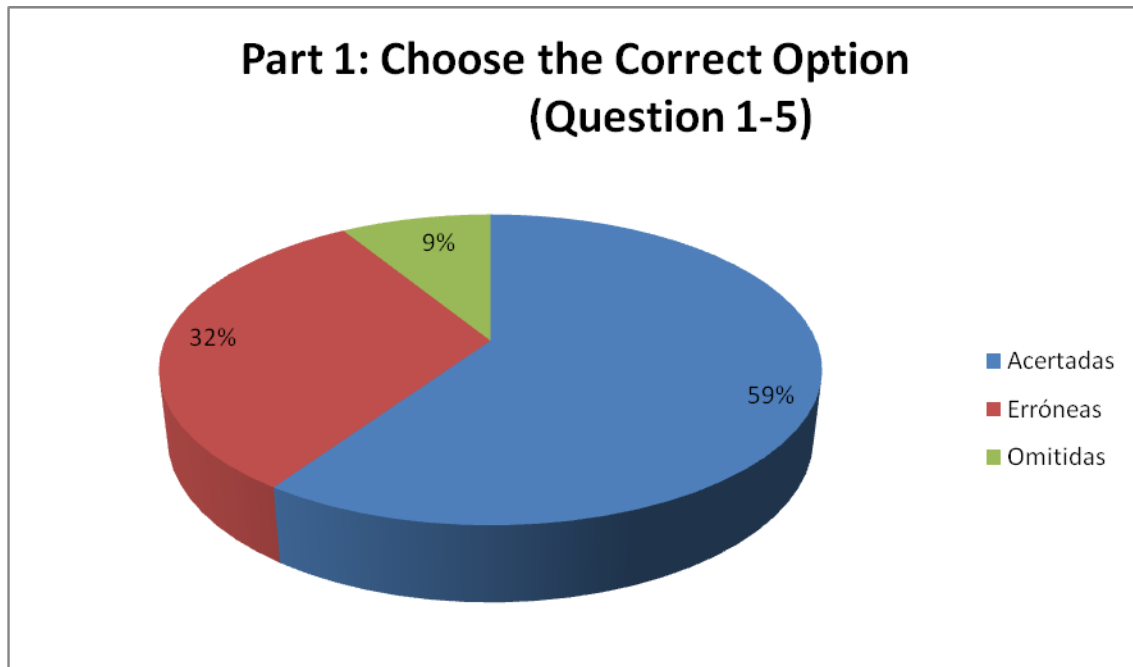
La cuarta parte del test corresponde a conversaciones largas en las que se pide a los estudiantes extraer y escribir información específica de acuerdo a lo escuchado, el porcentaje de respuestas omitidas fue de 50%, la cantidad de respuestas erróneas fue de 37%, y un 13% de respuestas acertadas.



En parte final de test de comprensión auditiva, los estudiantes debían escuchar conversaciones largas de mayor complejidad y luego extraer y escribir

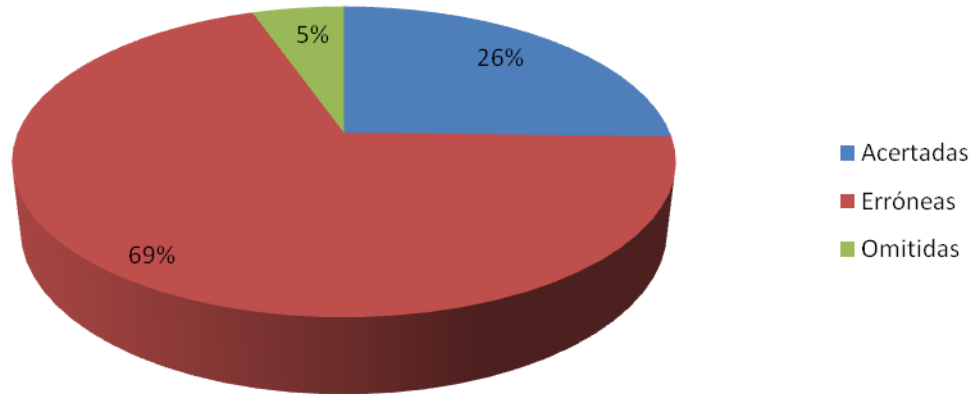
información específica, los resultados que se obtienen son un 50% de respuestas omitidas, un 40% de respuestas erróneas, y un 10% de respuestas acertadas.

## Gráficos Post-Test Reading 8° A



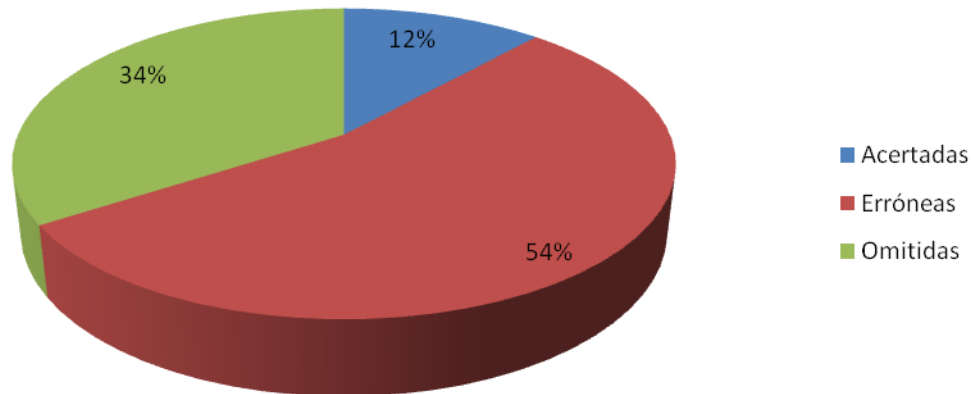
En esta parte del test que era Reading, los alumnos tuvieron que unir oraciones con imágenes que representaban cada oración. En esta primera parte del test hubo un gran porcentaje de acierto de 59%, un 32% de respuestas erróneas y un 9% de respuestas omitidas.

### Part 2: Choose the Correct Alternative for a sentence (Question 6-10)



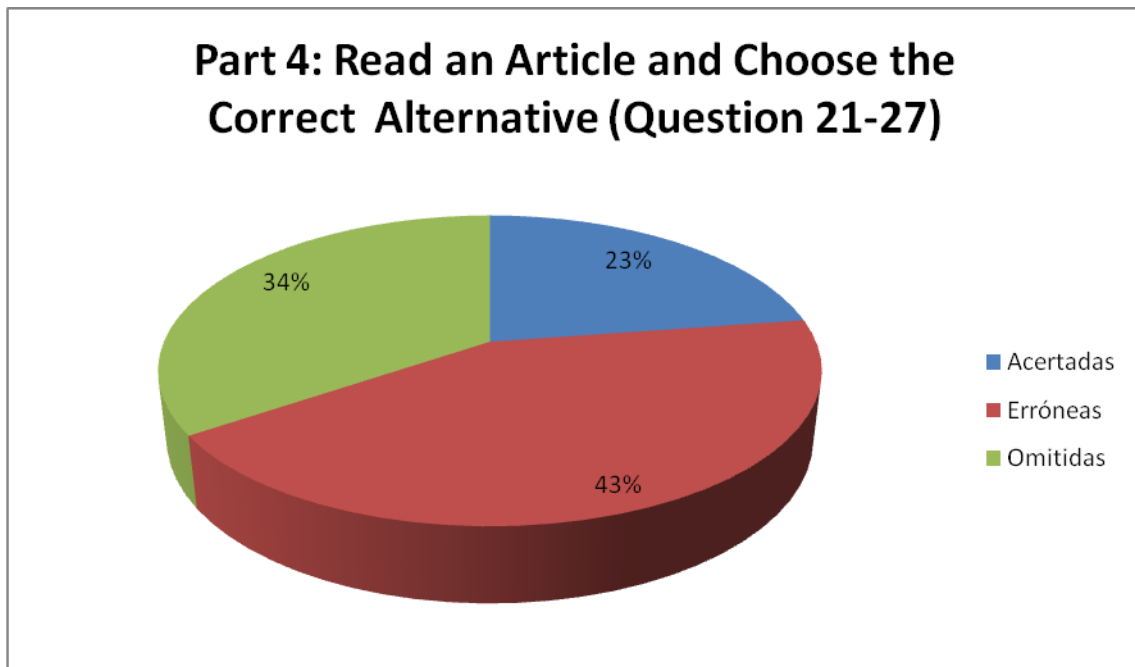
El gráfico representa la parte 2 del test (pregunta 6-10) en la cual los estudiantes tenían que escoger una palabra para completar una oración. Las oraciones eran de uso diario y de vocabulario básico. El porcentaje de erróneas fue de un 69%, de acertadas un 26%, y de omitidas un 5%.

### Part 3: Choose the Correct Answer for a Conversation (Question 16-20)



La parte 3 del test consistía en completar una conversación eligiendo la respuesta correcta para cada pregunta. Siendo las frases de estructura gramatical

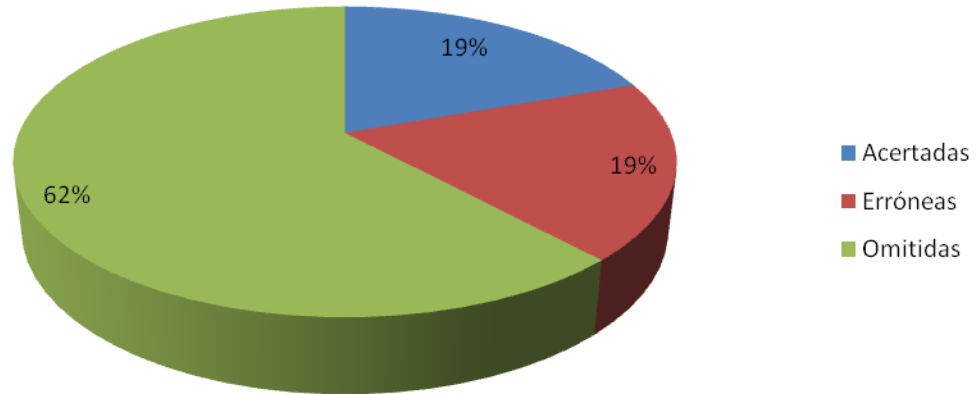
simple y corta. Se obtuvo un 54% de respuestas erróneas, un 34% de respuestas omitidas, y un 12% de respuestas acertadas.



En esta parte de la prueba, los alumnos realizaron lectura comprensiva de un texto de estructura gramatical simple. Luego de leer el texto, debieron responder preguntas de alternativas a partir del texto leído. Se obtuvo un 43% de respuestas erróneas, un 34% de respuestas omitidas, y un 23% de respuestas acertadas.

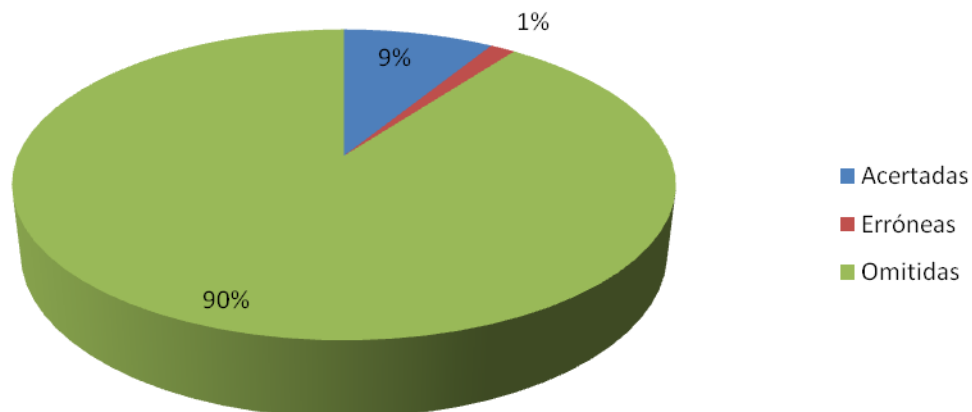


### Part 5: Read an Article and Choose the Correct Alternative (28-35)



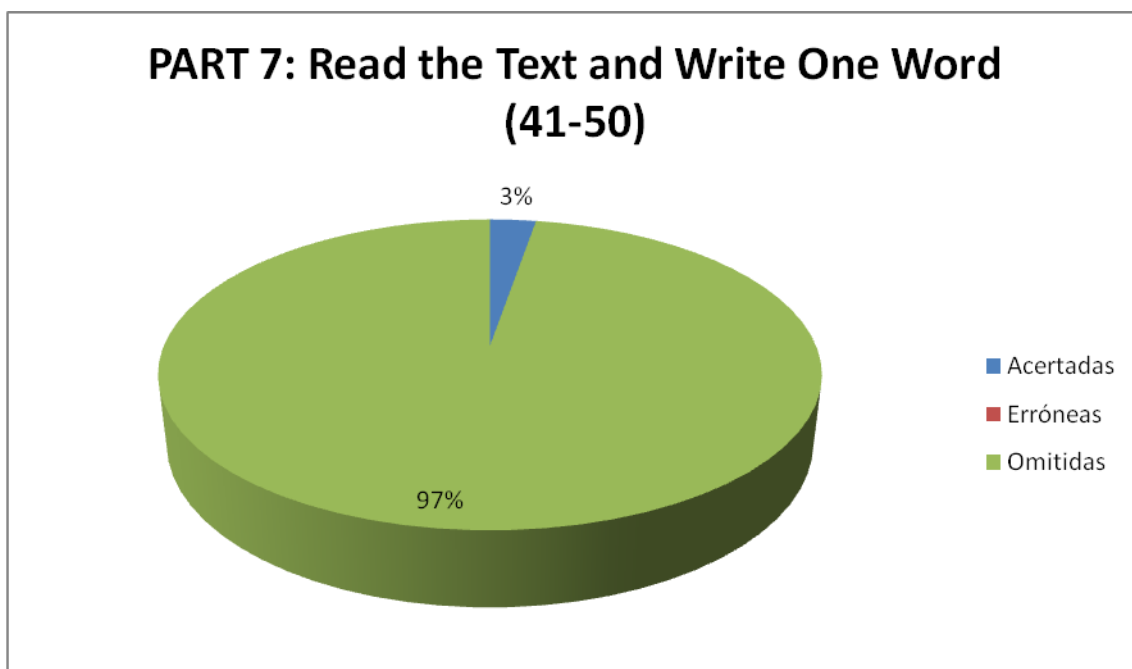
La parte 5 del test consistió en leer un texto y llenar los espacios en blanco con palabras (conectores-verbos) apropiados al contexto de cada oración. La cantidad de respuestas omitidas es de un 62%, de respuestas acertadas un 19%, y respuestas erróneas un 19%.

### Part 6: Read Definitions and Write the words (Question 36-40)



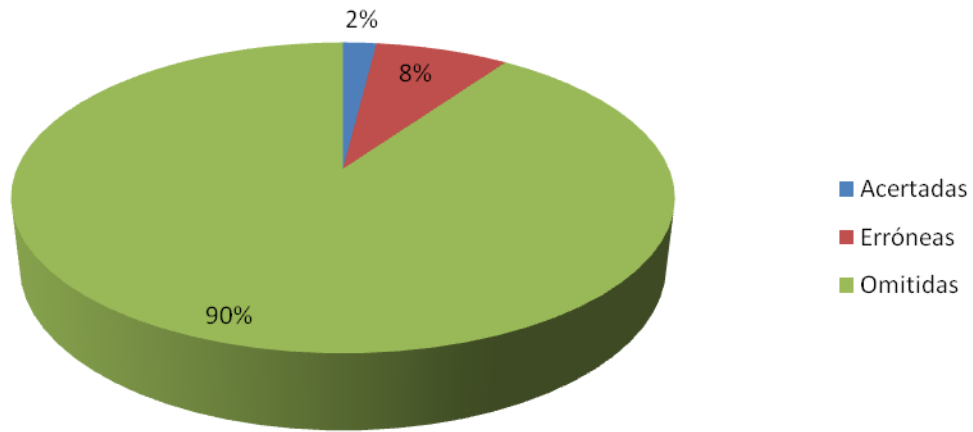
En esta parte 6 del test, los alumnos debieron leer definiciones y escribir la palabra correspondiente. Las definiciones eran de 1 línea y las palabras a

descubrir eran de uso frecuente. Aun así, la mayoría de los alumnos omitió en esta parte y tan solo el 9% logro acertar.



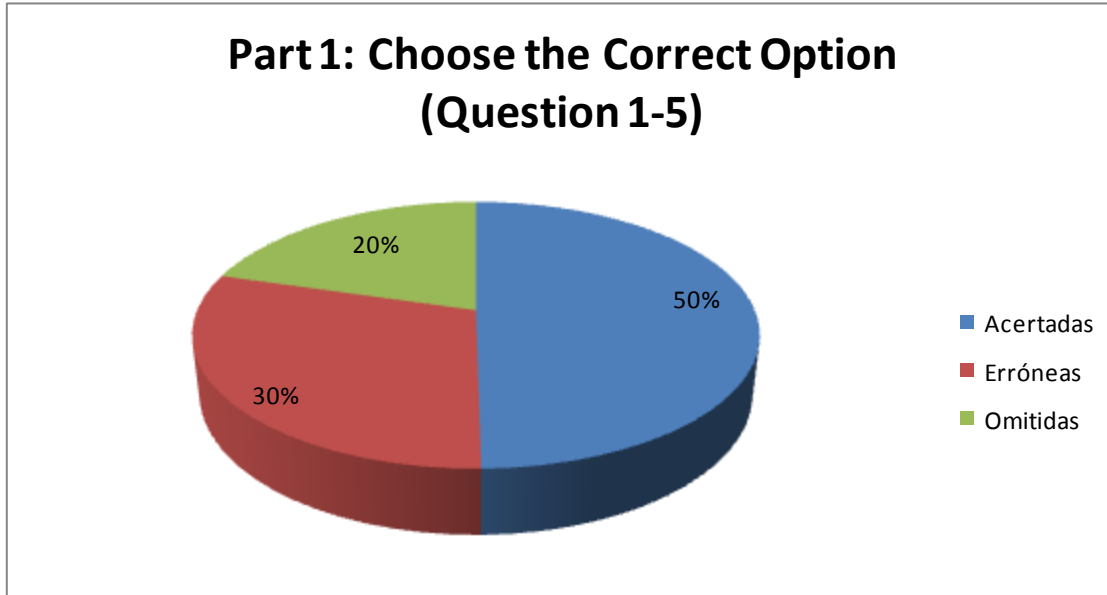
El grafico representa la parte 7 del test que consistía en llenar espacios en blanco con vocabulario propio dentro de un texto. El porcentaje de omisión que obtuvo esta parte fue uno de los más altos dentro de todo el test.

### Part 8: Read and Complete a Registration Form (Question 51-55)

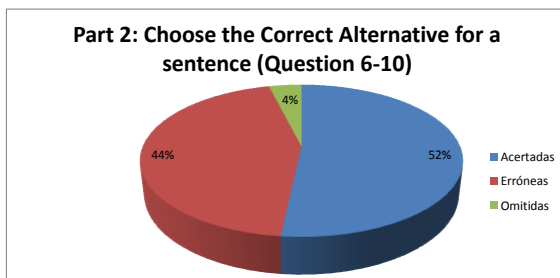


En esta parte de la prueba los alumnos tuvieron que leer párrafos informativos cortos y luego completar espacios en blanco con información a partir de lo leído. Al igual que el gráfico anterior hubo un gran porcentaje de omisión y el porcentaje de erróneas supero a las acertadas.

## X. Gráficos Post-Test Reading 8° B

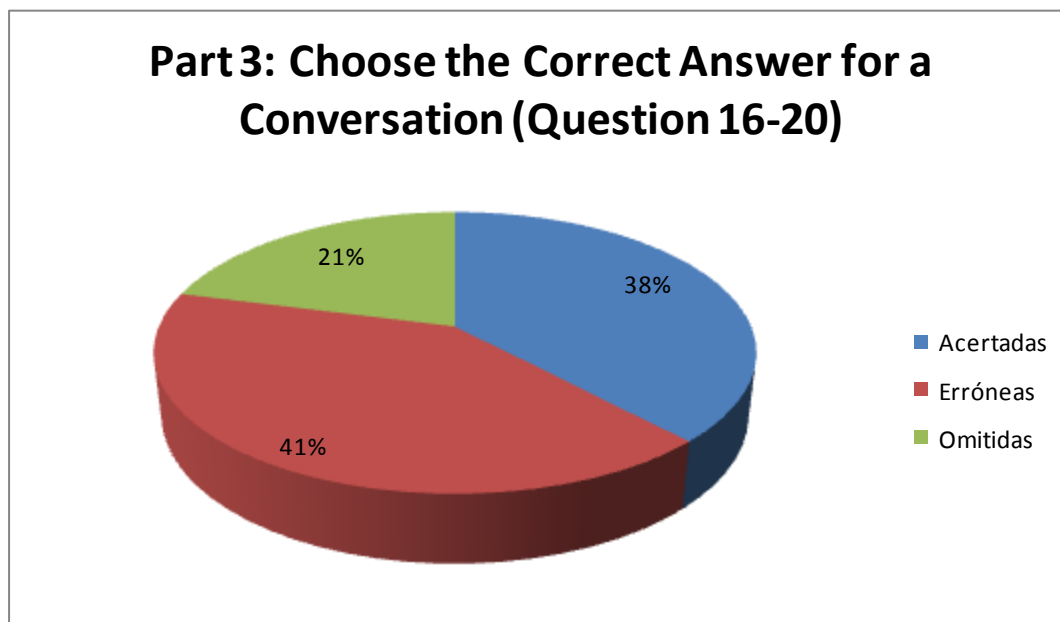


En esta parte del test que era Reading, los alumnos tuvieron que unir oraciones con imágenes que representaban cada oración. En esta primera parte del test hubo un 50% de respuestas correctas, un 30% de respuestas erróneas y un 20% de respuestas omitidas.



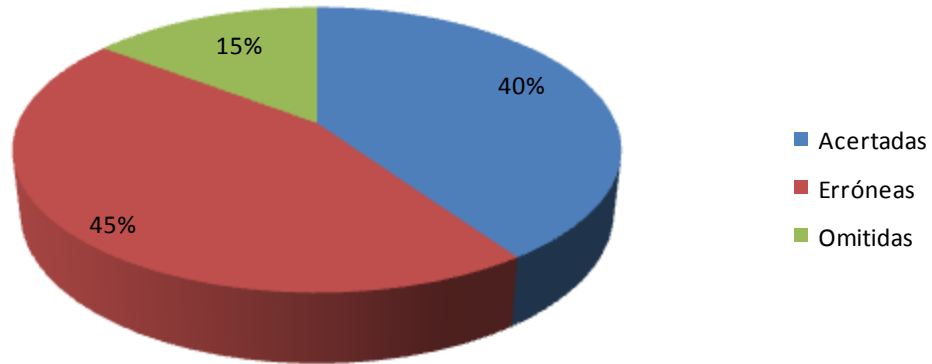
El gráfico representa la parte 2 del test (pregunta 6-10) en la cual los estudiantes tenían que escoger una palabra para completar una oración. Las oraciones eran de uso diario y de vocabulario básico. Se obtuvo un 52% de

respuestas acertadas, un 44% de respuestas erróneas, y un 4% de respuestas omitidas.



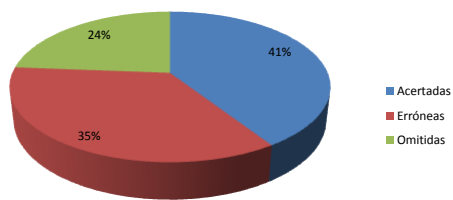
La parte 3 del test consistía en completar una conversación eligiendo la respuesta correcta para cada pregunta. Siendo las frases de estructura gramatical simple y corta, un 41% de las respuestas fueron erróneas, un 38% de respuestas acertadas, y un 21% de respuestas omitidas.

**PART 4: Read an Article and Choose the Correct Alternative (Question 21-27)**

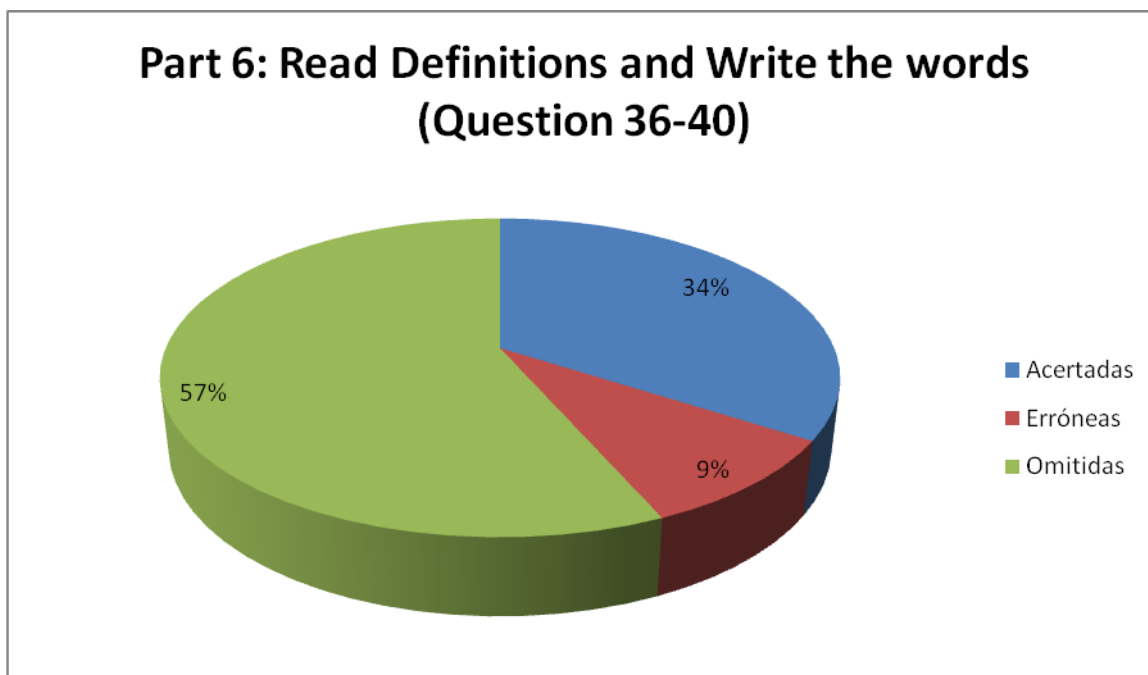


En esta parte de la prueba, los alumnos realizaron lectura comprensiva de un texto de estructura gramatical simple. Luego de leer el texto, debieron responder preguntas de alternativas a partir del texto leído. Se obtiene un 39% de respuestas acertadas, un 47% de respuestas erróneas y un 14% de respuestas omitidas.

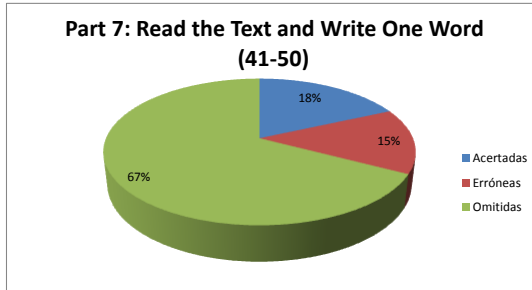
**PART 5: Read an Article and Choose the Correct Alternative (28-35)**



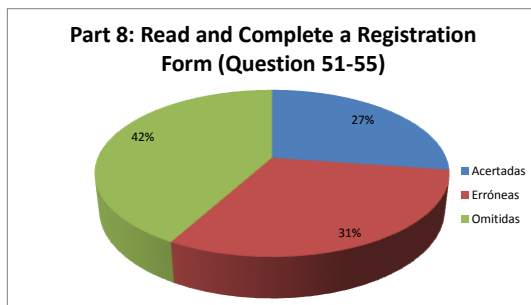
La parte 5 del test consistió en leer un texto y llenar los espacios en blanco con palabras (conectores-verbos) apropiados al contexto de cada oración. Se obtuvo un 41% de respuestas correctas, un 35% de respuestas erróneas y un 24% de respuestas omitidas.



En esta parte 6 del test, los alumnos debieron leer definiciones y escribir la palabra correspondiente. Las definiciones eran de 1 línea y las palabras a descubrir eran de uso frecuente. El 57% de los alumnos omitió las respuestas, el 34% de ellos respondió en forma acertada, y un 9% respondió en erróneamente.



El gráfico representa la parte 7 del test que consistía en llenar espacios en blanco con vocabulario propio dentro de un texto. Las respuestas omitidas fueron un 67%, un 18% de respuestas acertadas, y un 15% de respuestas erróneas.



En esta parte de la prueba los alumnos tuvieron que leer unos párrafos cortos informativos y luego completar espacios en blanco con información a partir de lo leído. El porcentaje de respuestas omitidas es 42%, de respuestas erróneas un 31%, y de respuestas acertadas un 27%.