



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN INGLÉS
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS

***“FACTORES QUE INCIDEN EN LA ADQUISICIÓN DEL
INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA EN LOS ESTUDIANTES
DE CUARTO MEDIO EN LOS COLEGIOS DE TIPO
MUNICIPAL Y PARTICULAR PAGADO DE LA COMUNA DE
CHILLÁN”***

SEMINARIO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE INGLÉS.

Autores: TOLEDO SOTO, MARÍA JOSÉ
YÉVENES SÁNCHEZ, EVELYN ALENJANDRA

Carrera: Pedagogía en inglés y Traducción inglés-español

Profesor Guía: Dr. Rodríguez Garcés, Carlos René

Chillán, 2010

AGRADECIMIENTOS

Quisiéramos agradecer a quienes nos acompañaron en este importante proceso de formación, principalmente a nuestros padres quienes nos apoyaron, orientaron en todo momento y nos hicieron el más preciado regalo, nuestra educación.

A nuestro profesor guía, Dr. Carlos Rodríguez, quien pacientemente nos enseñó y orientó en este largo y fructífero proyecto. Por su tiempo y dedicación para con nuestro desarrollo profesional.

Por su apoyo y comprensión, a la profesora Sandra Molina.

Por último, a los colegios que colaboraron en esta investigación. Además sin tener menos importancia, agradecemos a todos aquellos que compartieron con nosotras el día a día. A nuestros familiares, amigos en general, profesores y funcionarios de nuestra querida Universidad del Bío-Bío, Sede la Castilla.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
AGRADECIMIENTOS.....	II
INDICE GENERAL.....	III
INDICE DE FIGURAS.....	VI
RESUMEN.....	VII
ABSTRACT.....	VIII
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: FASE PROBLEMATIZADORA	
1. Problematización.....	4
1.1 Delimitación del problema.....	4
2. Objetivos.....	6
2.1 Generales.....	6
2.2 Específicos.....	7
2.3 Hipótesis.....	8
CAPÍTULO II: DISPOSITIVO TEÓRICO	
1. Marco Teórico.....	10
1.1 Importancia del inglés.....	12
1.2 El impacto del inglés en Chile.....	14
1.3 Factores que inciden en la adquisición de la segunda lengua.....	21
1.3.1 Factor Escuela.....	22
1.3.2 Factor Socio Demográfico de carácter personal y/o familiar.....	29

CAPÍTULO III: DISPOSITIVO METODOLÓGICO

1. Diseño de la investigación.....	40
2. Definición de las variables.....	41
3. Sujetos.....	43
4. Técnicas de recolección de información.....	43
5. Análisis de datos.....	45

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE DATOS

1. Niveles de logro obtenidos en el PET.....	47
2. Factores asociados al Nivel de Logro.....	51
2.1 Nivel de Logro en PET según Tipo de Colegio.....	52
2.2 Nivel de Logro en PET según Sexo.....	56
2.3 Nivel de Logro en PET según la Escolaridad de los padres.....	58
2.4 Nivel de Logro en PET según Clases Particulares de inglés.....	61
2.5 Nivel de Logro en PET según Años de exposición al idioma inglés.....	64
2.6 Nivel de Logro en PET en base al Nivel Socioeconómico.....	67
2.7 Nivel de Logro en PET en base a las Prácticas Pedagógicas implementadas en los establecimientos de tipo Municipal y Particular Pagado.....	70
2.8 Nivel de Logro según Motivación.....	72

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

1. Conclusiones.....	76
2. Recomendaciones.....	83
BIBLIOGRAFÍA.....	85

ANEXO 1: DISPOSITIVO METODOLÓGICO

1.1 Niveles ALTE.....	99
1.2 Cuadro 12: Niveles de logro en PET según estándar Cambridge- ESOL.....	100
1.3 Cuadro 13: Comparación entre Niveles de Logro alcanzados por los estudiantes y Sexo.....	101

ANEXO 2: INSTRUMENTOS UTILIZADOS

2.1 Cuestionario N° 2: Alumnos	103
2.2 Reading Comprehension Test (PET)	110

INDICE DE FIGURAS

	Pág.
CUADRO 1: Caracterización de la muestra.....	44
CUADRO 2: Distribución en PET según estándar Cambridge – ESOL.....	47
CUADRO 3: Nivel de Logro en PET según estándar Cambridge- ESOL.....	49
CUADRO 4: Nivel de Logro Total según Tipo de Establecimiento.....	54
CUADRO 5: Nivel de Logro Estándar por Establecimiento.....	55
CUADRO 6: Nivel de Logro según estándar por Sexo.....	57
CUADRO 7: Nivel de Logro según estándar por Escolaridad de los Padres...59	
CUADRO 8: Nivel de Logro según Clases Particulares.....	62
CUADRO 9: Nivel de Logro según Años de Exposición al Idioma Inglés.....	65
CUADRO 10: Nivel de Logro según Nivel Socioeconómico Familiar.....	68
CUADRO 11: Prácticas Pedagógicas según Nivel de Logro en PET.....	71
GRÁFICO 1: Nivel de Logro versus Tipo de Establecimiento.....	53
GRÁFICO 2: Motivación de los estudiantes hacia la L2.....	74

RESUMEN

La instalación de competencias en el manejo del inglés reviste importancia tanto para el curriculum como para el desempeño laboral futuro del educando. Por ello esta investigación buscó dimensionar el nivel de dominio que presentan los estudiantes, así como los factores que inciden en esta apropiación. Se aplicó, a alumnos de cuarto medio de Colegios Particular Pagados y Municipalizados el Preliminary English Test (PET) del English for Speakers of Other Languages (ESOL), en su dimensión comprensión lectora, según los estándares internacionales del Association of Language Testers of Europe (ALTE) de los cuales se mide la norma nacional para k12. Además de un cuestionario ad hoc de caracterización socioeducativa y personal.

Dentro de los principales hallazgos se constata que los alumnos evidencian un escaso dominio en L2, muy por debajo del estándar internacional y de lo propuesto en los planes de gobierno para k12. Bajos niveles de competencia que operan con independencia de tipo de escuela, sexo y prácticas pedagógicas implementadas. Los factores que mayor incidencia demostraron en los niveles de dominio de L2 son: Nivel socioeconómico, la escolaridad de los padres especialmente la de la madre y años de exposición en L2. La enseñanza del inglés es tradicionalista y rudimentaria, no logrando despertar en el alumno la necesaria motivación para el logro.

Palabras claves: Segunda lengua (L2), Comprensión lectora, escolaridad de los padres, tiempo de exposición en L2 y motivación.

ABSTRACT

The installments of the English language management are not just important in the curriculum but in the future student's labor work. That is the reason why this research sought to determine the level of language proficiency and the factors that influence the L2 acquisition. The test used for this purposes was the Preliminary English Test (PET) of the English for Speakers of Other Languages (ESOL) for students of Private and Public schools. The component that was evaluated was the Reading Comprehension Part according to the international standards measured by the Association of Language Testers of Europe (ALTE) for k12. Besides it was taken a socio educative and a personal ad hoc questionnaire.

Consistent with the main findings, it was revealed that students have low proficiency in L2. These results are below the international standard and the government's proposals of the program for k12. The low levels of competence occur with independence of the type of school, sex and implemented pedagogic practices. The factors which showed more influence over the levels of L2 domain are: social economic levels, parents' educational level especially the mother's educational level and time of the language exposure in L2.

The English language learning is traditionalist and rudimentary, which does not allow the students' motivation in order to accomplish their achievement.

Keywords: Second language (L2), Reading Comprehension, Parents' educational level, Time of the language exposure in L2 and Motivation.

INTRODUCCIÓN

El idioma inglés se considera como una herramienta benéfica para el desarrollo de los individuos tanto en el ámbito personal y laboral. Es debido a esto que se ha prestado gran atención al aprendizaje de este idioma en el ámbito educacional.

Implantándose diferentes medidas para llegar a convertirse en un país bilingüe, Chile no ha encontrado el éxito aún. De esta manera, surge la inquietud de detectar y conocer las causas de este fenómeno. Saber si éstas son o no similares de acuerdo al tipo de establecimiento, sexo, metodología que se trate.

La presente investigación está enfocada a dimensionar los niveles de dominio en L2 y analizar si ciertos factores influyen en los niveles de logro que los estudiantes tienen en inglés. Mediante un estudio de corte Transversal de un nivel Descriptivo-Correlacional se pretende caracterizar los dominios de los estudiantes en L2, por medio de la aplicación del Test Preliminary English Test (PET).

Para dar cuenta de los factores facilitadores e inhibidores que influyen en el nivel de competencia en el dominio del inglés son establecidos factores socio-demográficos de carácter personal y/o familiar (edad, sexo, educación de los padres, motivación y nivel socio-económico y clases particulares), así como elementos asociados al factor escuela (tipo de colegio, didáctica y currículum del inglés en los planes y programas y años de exposición al idioma).

El trabajo se estructura en cuatro capítulos. En el capítulo I, se presenta el problema y los objetivos e hipótesis planteadas en la presente investigación. En el capítulo II, se describe la importancia del idioma inglés en el mundo y en Chile, así como también los principales factores que muestra la literatura como influyentes en la adquisición de él. El capítulo III describe la metodología a utilizar en el análisis, seguido de la descripción de las principales variables, sujetos de estudio y técnicas de recolección de información. En el capítulo IV se realiza un análisis de los resultados y una discusión o conclusiones de los obtenidos así como también se entregan algunas referencias para los problemas planteados. Finalmente, en el capítulo V se anexan las referencias de información primordial para la comprensión de la investigación.

CAPÍTULO I:

FASE PROBLEMATIZADORA

1. PROBLEMATIZACIÓN

1.1 Delimitación del Problema

A través de los últimos años, Chile, al igual que sus pares latinoamericanos, ha enfrentado grandes cambios en el área de la educación debido a la imperante necesidad de facilitar herramientas de calidad hacia la mayoría de su población tratando de dejar de lado las diferencias socioeconómicas, sociales y de género para afianzar la igualdad de oportunidades para los ciudadanos del país.

En sintonía con ello, el Estado Chileno, a través del Ministerio de educación (MINEDUC), ha delimitado un extenso plan de alfabetización del idioma inglés. La importancia de comunicarse con el mundo de habla inglesa es lo que inquieta a las distintas naciones debido a la fuerte necesidad de abrir las puertas a la actividad comercial y económica.

Pero a diferencia de la adquisición del idioma materno, en el cual todas las personas se encontrarían en igualdad de condiciones, el aprender un segundo idioma está fuertemente asociado a características de variabilidad individual. No todos aprenden de igual forma, rapidez e intensidad debido a un conjunto de factores tanto internos como externos que intervienen en el proceso.

Si bien existen estudios que destacan la importancia de manejar el idioma extranjero inglés, se carece de evidencia que determine cuál es la real performance de los alumnos chilenos pertenecientes a los distintos estratos de las clases sociales.

Se evidencia por tanto la necesidad de dimensionar y caracterizar el nivel de dominio que presentan los estudiantes de cuarto año de enseñanza media de los colegios de municipales y particular pagados en la dimensión comprensión lectora de la lengua extranjera inglés. Ello en virtud de dar a conocer el desarrollo de las competencias que han alcanzado estos a lo largo del período de instrucción escolar formal.

Se hace necesario también indagar sobre estos factores, con el fin de denotar las brechas que existen en el aprendizaje del subsector de lengua extranjera inglés y encontrar una explicación del porqué a pesar de que el Gobierno de Chile en sus últimos mandatos ha prometido un país bilingüe a puertas del Bicentenario aún estamos muy lejos de lograrlo.

En concreto este estudio se focaliza en el dominio comparado en L2 que presentan los estudiantes de cuarto medio de la comuna de Chillán de acuerdo al estándar establecido por el Preliminary English Test (PET) de la Universidad de Cambridge que sintoniza con el nivel que deberían alcanzar los estudiantes al finalizar su enseñanza media formal en Chile.

En síntesis las preguntas que sustentan esta investigación son:

- ¿Cuáles son los niveles del dominio de inglés que manifiestan los estudiantes de Cuarto Medio de los colegios Municipalizados y Particular Pagados, en su dimensión comprensión lectora?
- ¿Existe relación entre los factores sexo, tiempo de exposición en L2, clases particulares, escolaridad de los padres, capital cultural y nivel socioeconómico y los niveles de dominio del inglés que manifiestan los estudiantes de Cuarto Medio de los colegios de tipo municipal y particular pagado de la comuna de Chillán en la adquisición del inglés como segunda lengua?

2. OBJETIVOS:

2.1 GENERALES

Objetivo general 1: Cuantificar, por medio del test internacional PET los niveles de competencias de la lengua inglesa de los estudiantes de Cuarto Medio de los colegios de tipo municipal y particular pagados de Chillán en la habilidad básica comprensión lectora.

Objetivo general 2: Establecer la relación que tienen el nivel de dominio de la comprensión lectora con los factores sexo, tiempo de exposición en L2, clases particulares, escolaridad de los padres, capital cultural y nivel socioeconómico de los estudiantes, que inciden en la adquisición del inglés como segunda lengua.

2.2 ESPECÍFICOS:

Objetivo específico 1: Determinar los diferenciales en los niveles de dominio de la lengua inglesa que manifiestan estudiantes de Cuarto Medio en base al tipo de colegio de procedencia.

Objetivo específico 2: Establecer los niveles de logro comparativo de la dimensión comprensión lectora.

Objetivo específico 3: Configurar la capacidad predictiva que evidencian factores asociados a la escuela (tipo de colegio, prácticas pedagógicas, tiempo de exposición en L2) y factores socio demográficos de carácter personal y/o familiar (sexo, escolaridad de los padres, motivación, nivel socioeconómico, clases particulares) en los niveles de dominio de la lengua inglesa.

Objetivo específico 4: Constatar la brechas existentes en el dominio del Inglés que evidencian los alumnos en razón de su sexo, nivel socioeconómico, colegio de procedencia, escolaridad de los padres y niveles de deficiencia externa escolar.

2.3 HIPÓTESIS

En el presente trabajo se establecieron las siguientes hipótesis:

Hi1: Los niveles de logro que presentan los estudiantes de cuarto medio son bajos por lo que no alcanzan los niveles establecidos para k12.

Hi2: El nivel de logro de k12 en relación al sexo, clases particulares, escolaridad de los padres, capital cultural y nivel socioeconómico están muy por sobre el factor escuela.

CAPÍTULO II:

DISPOSITIVO TEÓRICO

1. MARCO TEÓRICO

Durante muchos siglos ha existido un debate y disyuntiva acerca del origen del lenguaje, el cual para algunos investigadores sería un fenómeno relativamente reciente surgido sólo hace 30.000 años; en cambio para otros debe retraerse hasta 2 o 3 millones de años atrás. Sea cual sea su umbral, cualquier ser humano desde el inicio de su existencia se ha visto en la necesidad de comunicarse, intercambiar pensamientos, ideas y emociones.

El lenguaje es una actividad humana que nace con el hombre, que sólo a él le pertenece y que le permite comunicarse y relacionarse al poder comprender y expresar mensajes¹. Además se debe destacar que éste es un hecho social por excelencia, ya que permite vivir en comunidad, apropiarse de la realidad, comprender y expresar la voluntad, actuando sobre los demás para dejar constancia de nuestra presencia a través de un conjunto de reglas compartidas por una cantidad de individuos llamada idioma o lengua, la cual consta de ser un sistema de signos lingüísticos que se combinan conforme a ciertas características de un receptor².

La adquisición de este sistema ya descrito hace siglos atrás por San Agustín en su libro “Las Confesiones”, como un asunto de asociación, repetición e

¹ <http://es.shvoong.com/social-sciences/psychology/1655777-teorias-sobre-la-adquisicion-del/>.

² En el acto de la comunicación, llamado también circuito del habla, se distinguen distintos factores como es el emisor, receptor, mensaje, código y canal. Receptor es el que recibe el mensaje, la persona a quien va dirigido el mensaje (<http://es.geocities.com/sociolingustica/masinformacion.htm>)

imitación del lenguaje de una sociedad en la cual se está inmerso comenzó a ser tema de interés para muchos surgiendo diferentes teorías.

Las teorías Ambientalistas regidas por el lingüista Ferdinand de Saussure (1961) y el psicólogo Burrhus Frederic Skinner (1971); los cuales consideran determinante los factores externos provenientes del entorno y medio social; a diferencia de las teorías nativistas señaladas por el lingüista y filósofo Noam Chomsky (1973), las cuales dan prioridad a los factores internos al sujeto, mentales o biológicos suponiendo que las personas nacen con una capacidad innata de desarrollar el lenguaje. Ambas teorías le otorgan una especial importancia al desarrollo lingüístico frente al cognitivo, al lenguaje frente al pensamiento en oposición a las teorías cognitivistas destacadas por los psicólogos Jean Piaget (1974), Lev Vygotsky (1964) y Jerome Bruner (1984). Según Piaget (1974), la inteligencia es anterior al lenguaje, el cual, una vez adquirido, sirve a lo cognitivo; Vygotsky (1964) por su parte destaca los aspectos culturales y su influencia social en la cual podemos buscar el desarrollo cognoscitivo y lingüístico o sea el habla es un producto meramente social y Bruner (1984) subraya la indisolubilidad del desarrollo de lo lingüístico y lo cognitivo, es imposible hablar de un desarrollo cognitivo disociado del desarrollo del lenguaje, así como de este y la influencia que ejerce sobre él el medio.

Como se ha señalado anteriormente el adquirir un idioma es un asunto sumamente complejo. La lengua materna (L1) puede ser un proceso más fácil

debido a que no existe interferencia lingüística³ de parte de otra lengua, la persona se encuentra inmersa en el lenguaje a adquirir, entre otras cosas. En cambio, la segunda lengua (L2) conlleva diferentes complicaciones que afectan la competencia lingüística y; por lo tanto la comunicación con personas que hablan un dialecto distinto al nuestro. De ahí nace la necesidad de aprender un idioma ajeno, en especial aprender a hablar el llamado idioma universal “Inglés”.

1.1 Importancia del inglés

En las últimas décadas, el inglés ha cobrado mayor fuerza alrededor del mundo, posicionándose como la principal lengua estándar⁴ que facilita la comunicación de personas de distintas nacionalidades alrededor del mundo. La revista “The economist” lo clasificó, en su edición del 21 de diciembre de 1996, como el lenguaje mundial estándar de una parte intrínseca de la revolución en las comunidades globales, como un vehículo facilitador de la ciencia, tecnología y la cultura. Es la lengua franca que posibilita la comunicación entre distintas naciones y; por ende la preferida por los usuarios al momento de comunicarse.

³ Entiéndase al cambio lingüístico que se puede producir entre dos lenguas así como también entre dos registros pertenecientes a una misma lengua (Domínguez, 2010)

⁴ “El inglés estándar [LE] de un país de habla inglesa [es la] variedad de una minoría (identificada principalmente por su vocabulario, gramática y ortografía) a la que se asocia mayor prestigio; su variedad más extensamente comprendida por todos”. Crystal, (1995)

Aún cuando no sea el idioma más hablado alrededor del mundo su número de hablantes abarca aproximadamente 75 países, en los cuales 402 millones de personas lo hablan como primer idioma y 1.000 millones de hablantes no nativos como segundo idioma con expectativas de que en el año 2015 estas cifras asciendan a 2.000 millones de hablantes⁵.

El inglés ha invadido todos los ámbitos de la sociedad y el manejarlo se ha vuelto una suerte de comodín a la hora de desenvolverse en variados campos de la sociedad, tecnología, ciencia, educación, entretenimiento, investigación, entre otros.

Según el director general de Trabajando.com Swett, J. (2009), a pesar de que muchas personas aseguren tener un conocimiento intermedio o alto, realmente son pocos los que cuentan con tal manejo del idioma. “Creo que todavía el grueso de los trabajadores no le toma el peso a manejar un segundo idioma, no consideran que sea un tema de vital importancia, sobretodo en el mundo globalizado en el que estamos”⁶.

En lo que respecta a la alta demanda de profesionales con un amplio dominio del idioma inglés, en los últimos años se acrecienta la necesidad de variadas empresas interesadas en la incorporación de profesionales con el dominio de esta lengua.

⁵ Fuente: British Council

⁶<http://www.mer.cl/modulos/catalogo/Paginas/2008/07/08/MERSTEB006BB0807.htm>

1.2 El impacto del inglés en Chile

Actualmente, el sistema educacional chileno, al igual que la gran mayoría de sus pares latinoamericanos, ha enfatizado en la importancia que tiene el dominio del inglés como segunda lengua (L2), haciendo hincapié en hacer mejoras sustanciales en la calidad de la entrega de instrucción que van desde el aumento de horas pedagógicas en los planteles educacionales, de 90 minutos en 1991 a 135 minutos, pudiendo optar a 3 horas del idioma en los casos de los liceos con modalidad Científico-Humanista, hasta la creación de diversos estímulos, como las pasantías para los técnicos chilenos en países anglosajones o también el incremento en las subvenciones para el perfeccionamiento docente; el cual está enfocado en equiparar las habilidades y conocimientos de los profesores del área con el propósito de entregar instrucción de gran calidad y a nivel internacional. A estos estímulos se les suman el incremento en la búsqueda de profesionales capacitados en mencionada lengua en el mercado laboral. A partir de estas iniciativas se observa que toda una nación está en busca de un mismo proyecto estatal, lo que se ha denominado “Chile Bilingüe”.

Paulatinamente, se han visto cambios en las estrategias para mejorar la calidad en la educación chilena, las cuales primeramente estaban enfocadas en erradicar la deserción escolar y luego se han re direccionado a la entrega de herramientas facilitadoras para competir al nivel de cualquier país desarrollado en el mundo. Estas políticas gubernamentales comenzaron a partir de 1990, las cuales se basaban en la reforma educacional de aquel año. Una de sus medidas

insignes fue el proyecto de la “Red Enlaces del Ministerio de Educación” el cual recibió aportes que ascendieron entre US\$ 220 millones destinados a la compra e implementación de equipos computacionales con acceso y conexión a internet, además de capacitación para los docentes en estas tecnologías. Por otro lado, uno de los proyectos más ambiciosos del Estado ha sido el Proyecto Montegrande el cual se orientaba a mejorar la calidad de la educación (sólo 50 liceos de todo el país pertenecían a esta red).

El ex Ministro Bitar (2003), sostuvo que el desafío del país es mejorar la calidad de los servicios educacionales, en otras palabras, reorganizar la calidad escolar, evaluar la labor profesional de los maestros, estimular el trabajo docente y comprometer el trabajo de los padres y apoderados en la actividad escolar. Incluso insistió en que es un imperativo masificar en las escuelas y liceos el uso intensivo de las tecnologías y el dominio del idioma inglés, "los dos pies fundamentales para caminar por el siglo XXI".

Tal cual se menciona, una de sus primeras medidas fue crear el Programa de Fortalecimiento del Aprendizaje del Idioma Inglés para ser aplicado en establecimientos de educación básica y media. Éste cubre la población que va desde el 5º año básico hasta el 4º año de la educación media, con la intención de acercar la brecha que existe entre colegios particulares y municipales. En el primer ciclo, los estudiantes tienen un acercamiento con la L2, desde los primeros años de enseñanza, educación preescolar, mientras que en el caso del segundo ciclo, su primer acercamiento con la L2 es recién en 5º año Básico.

Por lo demás, es importante señalar que en la mayoría de los establecimientos, especialmente en los de tipo municipal, las clases son realizadas sobre la utilización de la función metalingüística del inglés, es decir las clases no son impartidas en la lengua meta (TL, target language en sus siglas en inglés) sino se les enseña inglés a través de la lengua materna.

Según el Marco curricular y los Contenidos Mínimos Obligatorios de la educación Media (1998):

El aprendizaje de un segundo idioma es un proceso de construcción progresivo, que en sus inicios implica la simplificación y exclusión de aspectos no esenciales; donde el avance en el aprendizaje del idioma se produce mediante la exposición, la reiteración, la ejercitación, la expansión y el enriquecimiento de las manifestaciones lingüísticas. Con el objeto de facilitar la labor del profesor y el aprendizaje de los estudiantes, cada una de las habilidades ha sido desglosada y secuenciada estableciéndose diferentes niveles de logro para cada año.

Al indagar en los Objetivos Fundamentales (OF) del idioma extranjero inglés en la Educación Media se evidencian las metas trazadas por el Mineduc para comprensión lectora las cuales se van expandiendo año tras año. Por ejemplo, uno de ellos se hace alusión a la estimación de palabras; las cuales deben manejar los alumnos al final de su primer año de enseñanza (1000 palabras) finalizando este proceso en Cuarto año medio, en el cual deberían manejar un

léxico igual o superior a las 2000 palabras. En consecuencia, se evidencia una tarea ambiciosa en el proceso en el que se ve envuelto el Estado Chileno, debido a las grandes falencias en la formación de los estudiantes del área estatal. Hecho comprobable por la gran diferencia que existe entre planteles educacionales que pertenecen al área municipal (incluyendo el sector rural) y los colegios particulares pagados. Por ello, el Ministerio de Educación ha integrado diferentes proyectos los cuales se enfocan en el cumplimiento de los Contenidos Mínimos Obligatorios, en el tiempo y espacio en que los alumnos los debiesen alcanzar.

Cabe destacar el propósito del Subsector de Idioma Extranjero Inglés dentro del Curriculum de la Educación Media (1998) es:

Entregar a los estudiantes una herramienta que les permita acceder a información, conocimiento y tecnologías, así como apreciar otros estilos de vida, tradiciones y maneras de pensar. Tiene por tanto propósitos de formación y enriquecimiento personal, así como instrumentales para fines laborales, académicos o profesionales. Para alcanzarlos, se requiere de la renovación y actualización de los contenidos y del desarrollo de habilidades lingüísticas dentro de un marco de referencia acorde con nuestra realidad educacional, social, geográfica y económica. (p. 76)

Evaluaciones como la prueba PISA (Program for International Student Assesment) y la próxima prueba Sistema de Medición de la Calidad de la

Educación (SIMCE)⁷ de inglés buscan graficar la realidad de los discentes, lo cual permitirá que Chile se compare con otros países que se también se encuentran en el proceso de adoptar una segunda lengua oficial. Ergo equiparar el nivel educacional chileno de acuerdo a estándares internacionales, no es una tarea que esté reservada sólo para algunas asignaturas o subsectores como suele pensarse.

Actualmente, en estudios y encuestas⁸ realizadas en el último tiempo sobre los resultados del aprendizaje escolar, más de la mitad de la población mayor de 15 años no entiende lo que lee y sólo es capaz de realizar inferencias muy básicas utilizando material impreso, situación que aumenta con la edad y en la medida en que se tiene menos escolaridad. Esto sumado a la importancia designada al idioma extranjero inglés acrecienta la brecha entre quienes presenten problemas de comprensión lectora, ya que como postula Cummins (1981):

“El desarrollo de una habilidad en la L1 facilitaría el desarrollo de una segunda lengua, pero si ésta no ha logrado un desarrollo adecuado ni pertinente se inhibe aún más la adquisición de la L2”.

En 2004, The University of Cambridge English for Speakers of Other Languages Examinations (ESOL), a petición del Ministerio de Educación de Chile desarrolló una evaluación dirigida a realizar una caracterización del dominio del idioma extranjero inglés. Para ello diseñó una prueba que fue administrada a

⁷ Próximamente implementada en octubre de 2010

⁸ La Encuesta de Alfabetización de la Población Adulta (Bravo, 2001) citado en “Educación escolar y educación superior. Un diálogo necesario para construir relaciones sistemáticas”

11.000 estudiantes de 299 colegios de diferentes niveles socioeconómicos y pertenecientes a Octavo año de EGB⁹ y a Cuarto Medio, es decir los puntos terminales de la educación básica y media chilena. Los resultados de este estudio mostraron claramente las falencias en la enseñanza del inglés. Sólo el 1% de los alumnos de Octavo y el 5 % de los alumnos de Cuarto Medio alcanzan un nivel ALTE 2, equivalente a un Preliminary English Test (PET). Es decir un nivel de dominio inicial de la lengua inglesa, donde se pueden expresar opiniones sobre temas abstractos o relativos a la cultura pero de modo limitado, pudiendo comprender información rutinaria o escribir cartas sobre temas simples y conocidos. El estudio indicó además que en Octavo el 45% de los alumnos no tiene un profesor de inglés titulado, porcentaje que disminuye a un 12 % en Cuarto Medio. Sumado al diagnóstico anterior, en el 2006, un Examen de Diagnóstico de Inglés aplicado a los alumnos que ingresaron el año 2006 a la Universidad de Chile corrobora los resultados anteriores. En este caso se evaluó a 3.252 estudiantes, lo que corresponde al 74% del universo total. Los resultados indicaron que sólo el 2,1% de los alumnos alcanzaron el nivel ALTE 2, previamente mencionado.

Considerando que el Gobierno chileno ha implementado nuevas estrategias para mejorar la educación, pero que aún no se evidencia un claro avance en el dominio del inglés en los educando, se torna imprescindible indagar sobre el grado de importancia que tienen diversos factores que intervienen durante el proceso de adquisición de la L2. En las últimas décadas, se distinguen tres factores

⁹ Enseñanza General Básica

principales en el proceso de adquisición de la L2: los ambientales, los sociales y los psicológicos.

Según señala Díaz¹⁰ (2009):

En marzo del 2004, el gobierno chileno emitió una ordenanza que expresa que el currículum debe incluir estrategias que incorporen la formación en competencias claves para mejorar la vida social cultural y laboral de los jóvenes; entre ellas, el aprendizaje de un idioma extranjero. En ese propósito, se asume que las personas que dominan el inglés básico y elemental tendrán mayores posibilidades de acceder a un empleo, obtener una mejor remuneración, tener éxito en la universidad, postular a becas, iniciar un negocio exportador, acceder a nueva información a través de la Internet y otras ventajas y oportunidades.

¹⁰ http://politicadeeducacion.educared.pe/2009/06/el_ingles_y_su_dominio_entre_n.html

1.3 Factores que inciden en la adquisición de una segunda lengua

Brown (1994), plantea que existen diferentes agentes que intervienen durante el proceso de adquisición de una L2 distinguiendo entre éstos los factores ambientales, sociales y psicológicos, los cuales actúan a favor o desfavor en la adquisición de una L2 dependiendo del individuo y de las diversas circunstancias que lo lleven a tratar de adquirirla.

Para efecto de esta investigación, los factores anteriormente mencionados se segmentaron en dos categorías: *Escuela* (tipo de colegio: Municipal, Particular-Pagado; Exposición a la L2; Prácticas pedagógicas implementadas en el aula y Dominio de la comprensión lectora en inglés) y *Socio-demográficos* (Sexo; Escolaridad de los padres; Tiempo de exposición en la L2; Nivel socioeconómico y Motivación).

1.3.1 Factor escuela

Actualmente se ha generado una gran controversia acerca de la importancia que ejercen los planteles educacionales sobre el rendimiento de los educandos. De acuerdo a Fabra, Hernández, Martinic, Murillo, Pardo¹¹ (2003), la escuela sería el lugar propicio en donde los estudiantes pertenecientes al Nivel socioeconómico bajo podrían nivelar el capital humano y cultural que han heredado de sus familias. Así, la escuela actuaría como base primordial en la entrega de las herramientas propicias para equiparar las falencias de los alumnos. Por otro lado, como concuerdan Coleman (1966); Jenks (1971) y Mella & Ortiz (1999) en la explicación del rendimiento escolar lo más importante son las características personales del aprendiz siendo la escuela (y los elementos que la rodean) poco relevante sobre la *performance* del estudiante. La escuela no puede revertir la distribución de capitales materiales y culturales de la sociedad existente en las familias.

Con respecto a lo anterior, Brunner (2003), señala que en el caso de los países desarrollados, los logros de aprendizaje son atribuidos en un 80% a la familia y en un 20% al colegio, mientras que en América Latina, los pesos asignados ascienden a 60% y 40% respectivamente. Aún cuando en América Latina se le asigna un mayor porcentaje de importancia al factor escuela, ésta es superada por la familia.

¹¹ Citados en: "Factores que influyen en el buen rendimiento de niños y niñas que viven en condiciones de pobreza", 2006.

A pesar de que la escuela tenga un índice menor de incidencia en el nivel de logro de los aprendizajes de los alumnos, en América Latina (40%) el tipo de colegio, municipal o particular, al que éstos vayan ha adquirido gran importancia dentro de la sociedad, debido a la sobrevaloración del factor escuela por sobre la familia por parte de los padres.

Contrario a lo previamente planteado, Brunner J. & Elacqua G. (2003), plantean que la única posibilidad de compensar las diferencias entre educandos se encontraría en la escuela. Sin embargo, para que el aprendiz logre desarrollar toda su potencialidad es necesario que funcionen todas las partes involucradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En otras palabras, que los padres generen el acompañamiento de sus hijos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, que la escuela entregue instrucción de calidad y estimule el aprendizaje de los estudiantes y que por sobre todo el aprendiz esté motivado por desarrollar nuevas competencias.

En América Latina se registran diferencias significativas entre distintos tipos de colegios, es decir a los alumnos pertenecientes a planteles municipalizados no se les brindan las mismas herramientas que a los de colegios privados. Siendo los primeros, en su mayoría, el grupo de alto riesgo de deserción escolar. Mizala, Romaguera & Reinaga (1998) plantean que:

“las estimaciones destacan la importancia del efecto colegio para explicar las diferencias de calidad del proceso educativo y el menor rendimiento relativo de un segmento de los colegios públicos”

En Chile, dentro de los esfuerzos por mejorar la educación escolar, en la última década se produjo un cambio gradual en la orientación de la política hacia la aplicación de programas focalizados. A mediados del período 1990-2000, este proceso culminó con la aplicación de una amplia y profunda Reforma Educacional¹², cuyo énfasis se sitúa en la calidad y equidad educacional. Ésta tiene como objetivo principal cambiar la situación que se vivía en ese entonces, donde el sistema se caracterizaba por sus altos índices de repitencia o reprobación, falta de incentivos y baja calidad e inversión en la educación (Hanushek, 1996), recurriendo a soluciones de mercado, donde el Estado cumpliera un rol subsidiario y la educación estuviera focalizada en la privatización de los recintos educacionales y la descentralización. Desde esta reforma, podemos definir los tipos de colegios de los cuales nos referiremos: escuelas municipales o públicas, administradas por las municipalidades con financiamiento proveniente de un subsidio estatal en base a la asistencia de los alumnos y aportes de las municipalidades y escuelas privadas o particulares-pagadas, que no reciben subvenciones del gobierno y operan totalmente con las contribuciones de los padres (Mizala, Romaguera & Farren, 1998).

¹² Ley General de Enseñanza (LGE)

En general, las reformas implicaron instaurar un régimen de libre competencia en la provisión del servicio educacional, con el supuesto de que una elección racional de los padres y apoderados -basada en la calidad de los establecimientos- induciría al sistema a mejorar la calidad y a especializarse en las distintas preferencias de las familias. (González, 1998).

Una de las formas de monitorear el avance o retroceso del aprendizaje de los discentes es mediante la aplicación de pruebas estandarizadas como el SIMCE o PSU. Éstas están diseñadas en base a los Objetivos Mínimos Obligatorios descritos por los Planes y Programas del MINEDUC.

Desde los inicios de estas mediciones se ha obtenido evidencia empírica que indica que los alumnos de establecimientos particulares-pagados obtienen mejores puntajes en las pruebas estandarizadas que los alumnos de colegios municipales. Sin embargo, uno de los principales resultados también ha sido comprobar que el rendimiento está fuertemente ligado al nivel socioeconómico del estudiante. A su vez, los estudios disponibles hasta el momento indican la existencia de una estrecha relación entre el nivel socioeconómico de las familias y el tipo de establecimientos que escogen los padres para sus hijos.

Aún cuando hay algunos resultados escolares sobre los cuales el sistema escolar tiene poco efecto, existen otros fuertemente afectados por el mismo. Fitz-Gibbon (1992), plantea que los alumnos son más dependientes del sistema escolar para aprender matemáticas que literatura inglesa. La proporción de la

varianza explicada en su estudio fue de 6% en matemáticas y sólo el 1% en inglés.

En síntesis, si la familia del educando no genera lazos efectivos con la escuela difícilmente el aprendiz podrá desplegar toda su potencialidad en los años de instrucción (Assael y Neumann, 1989). Es imprescindible que los estudiantes cuenten con el apoyo en sus hogares con el fin de que se refuercen las conductas adquiridas en los establecimientos escolares.

Mella & Ortiz (1999):

El peso de las condiciones socioculturales externas a las familias tiene una importancia significativa, pero a pesar de ello se puede asumir que el sistema escolar debería tener una cierta capacidad de intervención y, contrarrestar en alguna medida, el impacto de las condiciones socioculturales del alumno.

De este mismo modo otros factores que pudiesen intervenir en el proceso de rendimiento, más específicamente en el de la adquisición del idioma inglés. Stern (1983), hace alusión acerca del tiempo de exposición y señala que son necesarias 5.000 horas de clase para un buen dominio. Unas 1.200 horas para un conocimiento elemental. Aunque ello no sorprende si se considera que, hasta los cuatro o cinco años de edad, los niños están en contacto con la lengua materna por un periodo de unas 10.000 horas (Lightbown, 1989). El número de horas de instrucción no predice de manera precisa los resultados del aprendizaje de una

lengua cuando la exposición total a ésta es muy grande. Efectivamente, una gran intensidad de instrucción y exposición puede producir resultados mejores que periodos más largos, de inicio más temprano e intensidad más baja, como han demostrado algunos estudios (Lightbown & Spada, 1987).

A mayor tiempo de exposición, el aprendiz logrará desarrollar una mejor competencia en el idioma inglés; así lo señala también un estudio realizado por *Rosa Obdulia González Robles; Javier Vivaldo Lima & Alberto Castillo Morales*¹³ (2004):

“aunque en total se imparten 600 horas de clase, los alumnos aprenden en el mejor de los casos sólo lo correspondiente a 400 horas de estudio y en casos graves, menos del 50% de lo esperado”.

Dentro del aula existen muchas aristas que intervienen durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de la L2. Debido a esto cualquier manejo inadecuado del proceso educativo en la sala de clases, muchas veces desmotiva a los actores comprometidos en éste. Percibiéndose muchas veces a los profesores como los únicos responsables (Avalos 1996); sintiéndose por ello inseguros, con insuficientes recursos para enseñar y con un repertorio limitado de estrategias de enseñanza.

¹³ Citados en: “Certificación Nacional del Idioma”. 2009. <http://www.cenni.sep.gob.mx:7048/pdf/antecedentes2.pdf>

Perlo¹⁴ (1998) señala que la escasez de tiempo, la sobrevaloración de la experiencia, la dificultad para identificar y analizar problemas, conjuntamente con el rechazo de la observación y la evaluación, como obstáculos para reflexionar sobre la práctica derivados de las dificultades para el desarrollo de la criticidad en la docencia.

En virtud de lo anterior, los actores involucrados en el proceso, educandos y docentes, caen en un círculo de monotonía lo que concluye en desmotivación por parte del instructor y el aprendiz haciendo que el pedagogo incurra en prácticas sobre experimentadas y nulamente innovadoras. Sin embargo si por el contrario los profesores estimularan la participación de sus alumnos por medio de novedosas estrategias didácticas lograrían la integración de los educandos y por ende motivarían su aprendizaje en L2. Según Werner Stange (1998)¹⁵:

“Los alumnos se «entregan por completo» a una actividad cuando están implicados en ella de manera activa”

Por ello si las estrategias didácticas se transforman en elementos habituales los estudiantes difícilmente se motivan para aprender la L2. Por el contrario según plantea Stange (1998) es importante que a los alumnos se les brinde la oportunidad de escoger individualmente los núcleos temáticos en función

¹⁴ Perlo Claudia (1998). Citada en: “Proyecto. Investigación para una mejor educación”

¹⁵ Citado en: “La motivación de los alumnos en la clase de la lengua extranjera. Resultados de una investigación empírica en el contexto del uso de las tecnologías de comunicación e información”. Prof. Dr. Andreas Grünewald. 2009

de sus respectivos interés; lo que vislumbra que si el alumno se siente identificado con la materia de estudio desarrollara las competencias trazadas en el curriculum.

Adicionalmente, las prácticas pedagógicas como disponibilidad de tiempo y tareas para la casa, se asocian positivamente con el rendimiento escolar (Psachropoulos, 1993). Presumiblemente por el impacto que genera el refuerzo positivo y el acompañamiento de los padres durante el aprendizaje sus hijos.

1.3.2 Factores Socio-demográficos de carácter personal y/o familiar

En los estudios relacionados con la diferencia de sexo sobre la adquisición de la L2 podemos encontrar posturas radicalmente diferentes que se basan en el éxito de la comprensión lectora fundamentalmente basándose en el tipo de texto, el cual lean los estudiantes favoreciendo a los hombres si éste tiene una orientación científica o a las mujeres si los textos son humanistas (Dolittle & Welch, 1989; Bügel & Buunk, 1996)¹⁶.

Según diferentes investigaciones (Maccoby & Jacklin, 1974; Reuclin, 1979; Liaño, 1997) se ha comprobado que la frecuente vocalización en las niñas es mayor y precoz que los niños. A pesar de esto Maccoby & Jacklin (1974) subrayan

¹⁶ Citados en: "Gender differences in Reading comprehension performance in relation to content familiarity of gender-neutral texts".

que hay resultados contradictorios ya que éstos casi nunca indican una clara superioridad del niño.

Las niñas, no las mujeres, son mejores hablantes que los niños, pero en un trabajo reciente Wells¹⁷,, atribuye estas diferencias lingüísticas asociadas con la variable sexo a los diferentes contextos en los que las madres inician sus conversaciones con los hijos de 3 años.

Según Berger & Toma (1994); Hanushek & Taylor (1990); Summers & Wolfe (1977), existen variables familiares que afectan positivamente el desempeño escolar como por ejemplo el nivel de educación de los padres. Las palabras de la madre reflejan valores fundamentales del grupo de base que es la familia. El niño adquiere esos principios al mismo tiempo que interioriza el lenguaje. O sea, su aprendizaje del lenguaje no es puramente lingüístico (Bernstein, 1975).

Tanto el capital cultural que les brinden los padres como el nivel socioeconómico que perciban mensualmente son unos de los factores explicativos de los altos niveles de rendimiento académico. De este modo, la escolaridad de la madre se presenta como:

¹⁷ Citado en: "Reflexión sobre la adquisición desde la perspectiva lingüística". Portillo M. 2003

“el agente socializador fundamental [...] desde el comienzo de la vida se comunica con el niño transmitiéndole su nivel cultural por medio del lenguaje y la relación afectiva [...] En forma sistemática entrega normas y valores que serán los referentes de la conducta del niño”

(Mella & Ortiz, 1999)

La bibliografía consultada, Bruner y Elacqua¹⁸ (2003); Jadue (2004); Gubbins, Dois & Alfaro (2006), señala a la escolaridad de los padres, y el acompañamiento que éstos puedan generar con el aprendiz, como uno de los factores más relevantes tanto para el rendimiento de los alumnos como para la adquisición de la L2.

Mizala A., Romaguera P., Reinaga T (1994); Halpern (1986), señalan que el rendimiento de los niños se ve afectado negativamente si provienen de hogares con padres analfabetos y el rendimiento más alto se asocia a niños cuyos padres tienen nivel de educación técnica superior y universitaria. Coincidentemente con lo planteado anteriormente, la UNICEF¹⁹ (1995) explica que la falta de condiciones apropiadas en el hogar para el adecuado desarrollo cognitivo y psicosocial de los niños recae en un escaso o deficiente desempeño académico.

¹⁸ Citado en: Factores que influyen en el buen rendimiento escolar de niños y niñas que viven en condiciones familiares de pobreza.

¹⁹ UNICEF, 1995. Citado en: “Factores que influyen en el buen rendimiento escolar de niños y niñas que viven en condiciones familiares de pobreza”.

Quienes poseen mayor escolaridad constan de un elevado capital cultural lo que facilita la orientación y el apoyo de sus hijos durante el proceso de instrucción. Según lo descrito por Urquijo (2002):

“El ambiente cultural que los progenitores ofrecen a sus hijos ejerce una poderosa influencia en el proceso de desarrollo de la personalidad, la inteligencia y la socialización. La situación social, cultural y familiar del alumno, resulta determinante del riesgo al fracaso”.

Con respecto al rendimiento de los estudiantes en pruebas estandarizadas, el nivel socioeconómico que perciben las familias de los aprendices es primordial durante el proceso de adquisición de la L2.

En consideración de lo anterior, las principales variables asociadas al rendimiento escolar son el nivel socioeconómico de la familia y específicamente la escolaridad de los padres. Esta última catalogada como la más relevante en un 60% de investigaciones que se hicieron en América Latina y el Caribe (Wolff Shiefelbein & Valenzuela²⁰, 1993).

“la evidencia apunta a que el factor familiar es el más importante para explicar los resultados de aprendizaje de los alumnos, al menos como éstos son medidos por pruebas estandarizadas”

²⁰ Citado en: “Factores que inciden en el rendimiento escolar en Bolivia”, 2004

Desde comienzos del siglo XIX existen datos teóricos y empíricos sobre la influencia de estas variables en el lenguaje. La revisión de McCarthy en 1954 y la de Templin en 1957 subrayan la importancia de las influencias sociales en el lenguaje. Autores como Bourdieu & Passeron (1971); Burstall (1975 y 1977) y Skehan (1990) coinciden en que los alumnos que suelen tener éxito en la escuela pertenecen en gran mayoría a familias de clase social media o alta, dotadas de un elevado nivel de instrucción poseedoras por ende de un capital de tipo cultural que es heredado por sus hijos a través de la socialización que tiene lugar desde las edades más precoces en el espacio hogareño. Otra explicación podría hallarse, como defiende Ellis (1994), en la mayor capacidad para usar lenguaje descontextualizado de los niños de clase social media por sobre los estudiantes de estratos más bajos.

Lo anterior conlleva a trasladarnos a otra variable estrechamente ligada a la familia y al colegio, presumiblemente el factor más preponderante en el proceso de adquisición de una segunda lengua; la motivación, debido a que si el aprendiz se siente cómodo o sea hay un ambiente propicio para el aprendizaje, éste desarrollará habilidades subyacentes en la L2 (Cummins, 1981; Krashen, 1995). Ésta se refiere a la dirección activa de la conducta hacia ciertas categorías preferenciales de situaciones o de objetos. Young (1961) la considera como el proceso para despertar la acción, sostener la actividad en progreso y regular el patrón de actividad (Cofer & Appley, 1990). Dentro del aprendizaje de idiomas, la

motivación se presenta como motivación primaria o interna y motivación secundaria externa.

La motivación primaria está orientada hacia el objeto de estudio, el estudiante se identifica con la materia que le garantiza el éxito deseando el aprendizaje; muchas veces refiriéndose a motivos de su especialidad y motivos espirituales o cognitivos (Hert Solmecke, 1976). La motivación secundaria despierta el interés hacia un objeto de estudio por factores externos y no por la materia misma. Estos factores pueden referirse a cuestiones sociales y emocionales, fuera del objeto. Por ejemplo, el alumno tiene interés por un objeto de estudio debido a la simpatía hacia un maestro, la aceptación hacia sus compañeros, expectativas profesional o por experiencias de castigo o recompensa (John Marshall Reeve, Dale H. Schunk, 1997). Sea cualquiera de las dos, su fin es promover la acción en una forma más efectiva para la autorrealización en el aprendizaje de un nuevo idioma.

Una de las principales políticas del MINEDUC es entregar, lo que se ha denominado, educación de calidad para todos los chilenos, a pesar que la cobertura educacional alcanzada en Chile es casi del 100% (MINEDUC, 2002), los niños y jóvenes de hogares de escasos recursos presentan importantes brechas en materia de logros en educación, al compararlos con la población de mayores ingresos, lo que es avalado por estudios que demuestran que la relación entre bajo rendimiento y el nivel socioeconómico es más dramática en torno a la línea de la pobreza (Arnold & Doctoroff, 2003).

Según Krashen (1989), el período más adecuado para adquirir una segunda lengua va desde la primera infancia hasta los 11 años de edad, pues es en esta etapa es donde el cerebro del ser humano sufre la lateralización²¹, proceso el cual retarda y dificulta la adquisición de la L2. Asimismo, Elman (1996), la plasticidad del cerebro se pierde paulatinamente y en consecuencia, hablaremos de períodos sensibles para la adquisición del lenguaje. De igual modo, los neurólogos Penfield y Roberts (1959), explican en “*Critical Age Theory*”, que la etapa vital comprendida entre el nacimiento y la pubertad, es el momento más propicio para adquirir una lengua extranjera (LE).

Como concuerdan Baralo (1999); Krashen (1985); Chitester & Flege (1991); entre otros, el aprender la L2 en la temprana infancia, sería de manera involuntaria, sin mayor consciencia de los errores gramaticales o fonológicos que se puedan cometer. En otras palabras, mientras el hablante aprende su lengua materna también puede aprender la L2 sin mayores inconvenientes debido a que no es consciente de los errores gramaticales y por tanto no se diferenciaría ni interferiría en la adquisición de la L2. En oposición al proceso de adquisición de la L2 en adolescentes, los cuales se enfrentan a una situación mucho más complejo, en el cual según Krashen (1985), explica que están mayoritariamente más conscientes de los errores que comenten, ya sean estructurales o fonológicos, haciendo de este proceso algo más lento y mucho más complicado. De acuerdo a

²¹ En este proceso biológico el cerebro del ser humano sufre una división la cual dará paso a ambos hemisferios, el derecho y el izquierdo. Por ello, resultaría más fácil desde el punto de visto biológico aprender una segunda lengua, pues sería casi imposible que el hablante desarrollara el monitor over use. Ver Krashen (1985).

Lennenberg (1975), es imposible alcanzar el lenguaje si no se ha alcanzado un cierto nivel de maduración y conocimiento físico: “después de la adolescencia, disminuye la habilidad lingüística, y lo que no se ha adquirido permanece deficiente de por vida”. Al igual que Krashen & De Prada (1991), postulan que el ego lingüístico se haya íntimamente ligado con el factor edad de tal forma que va perdiendo su permeabilidad y plasticidad a medida a que avanzan los años. El niño está en condiciones lingüísticas más receptivas que el adulto. La diferencia principal radicaría en el punto de partida, representado en los niños por sus capacidades lingüísticas innatas, en tanto que los adultos comenzarían con el sistema de su L1, por lo que al principio incurrirían en transferencias, es decir, sustituciones provenientes del sistema que dominan²².

Vygotsky (1995) sostiene que “el éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera es contingente de un cierto grado de madurez en la nativa”, lo que quiere decir, es que un niño puede adquirir la L2 en la medida que haya desarrollado las competencias comunicativas su lengua materna (L1). Por lo tanto, durante el proceso de aprendizaje de la L2, se debe comenzar enseñando de lo más simple a lo más complejo; con el propósito de facilitar la comprensión del individuo.

²² (Citado en: “La acentuación en el inglés de hispanohablantes nativos en dos niveles de interlengua”, 2005)

Cummins (1981), en su hipótesis de la interdependencia lingüística sostiene que tanto la L1 como la L2 comparten procesos mentales subyacentes²³ los cuales, al ser adquiridos pueden ser traspasadas de una hacia otra siempre que se cumpla la premisa de que exista una adecuada motivación para aprender otra lengua. (Ver Fig. 1)



Figura nº1: Teoría de la Interdependencia Lingüística, modelo del iceberg de Cummins, 1981.

Del mismo modo, Krashen (1985), en su hipótesis del *input*, la cual representa con la fórmula $i + 1 = i$, establece que la suma de las competencias de los individuos (*i*) y los estímulos nuevos (**1**) generarán una competencia totalmente nueva ($= i$), en este caso el dominio de la L2. Por lo cual, se entiende que en el proceso de adquisición de la L2 se traspasan conocimientos y habilidades adquiridas en la L1. Aprender dos idiomas acelera el desarrollo de destrezas metalingüísticas en los niños sin alterar de forma anómala el proceso de

²³ Dícese destrezas lingüísticas/cognoscitivas comunes para las dos lenguas (L1 y L2)

aprendizaje (Galambos, et. al.; 1990). En relación con el desarrollo de capacidades cognitivas específicas, todo parece apuntar hacia a beneficios en formación de conceptos (Liedke, 1968), habilidades espacio visuales (Hakuta, 1985) y razonamiento analógico (Díaz, 1985), asociándose con la obtención de mejores rendimiento escolares (Cenoz, 1993).

CAPÍTULO III:
DISPOSITIVO
METODOLÓGICO

1. Diseño de la investigación

La presente investigación o estudio es de corte Transversal de un nivel Descriptivo-Correlacional.

Es Cuantitativo en la medida en que utilizando muestras representativas de sujetos a los cuales se les aplica sendos instrumentos estructurados procede a hacer un análisis estadístico de la información proporcionada, expresando dichos resultados en gráficos, tablas e índices.

Es de nivel Descriptivo-Correlacional por cuanto pretende caracterizar los niveles de dominio del inglés en los estudiantes, por medio de la aplicación del Test Preliminary English Test (PET). Para luego, dar cuenta de los factores o variables relevantes o estadísticamente significativas que influyen positiva (factores facilitadores) o negativamente (factores inhibidores) en el nivel de competencia en el dominio del inglés. Se consignan, factores socio-demográficos de carácter personal y/o familiar (edad, sexo, educación de los padres, motivación y nivel socio-económico y clases particulares), así como elementos asociados al factor escuela (tipo de colegio, didáctica y currículum del inglés en los planes y programas y años de exposición al idioma), los cuales pudiesen afectar el dominio del inglés como segunda lengua.

2. Definición de las variables

-Tipo de colegio: modalidad del liceo, entiéndase por municipal o particular.

-Nivel educacional del padre: total de años de escolaridad del padre, entiéndase por Educación Básica, 8 años, Educación Media, 4 años, y Educación Superior.

-Nivel educacional de la madre: total de años de escolaridad de la madre, entiéndase por Educación Básica, 8 años, Educación Media, 4 años, y Educación Superior.

-Ingreso socioeconómico: suma promedio de los sueldos que se perciben en el hogar del estudiante. A través del cual se categorizará a los sujetos de acuerdo a tres grupos:

- Hasta \$200.000
- Entre \$200.000 a \$600.000
- Más de \$600.000

-Tiempo de exposición con la L2: tiempo (años) que lleva el estudiante aprendiendo inglés, ya sea formal o informalmente.

-Prácticas Pedagógicas: para efecto de esta investigación entiéndase por la didáctica implementada para la enseñanza del idioma extranjero inglés.

-Motivación: en esta investigación se define como estímulos intrínsecos o extrínsecos que presentan los sujetos para adquirir el idioma inglés.

-Dominio de la subdimensión comprensión lectora del idioma extranjero inglés: Se observará dominio del inglés del sujeto cuando, en la prueba estandarizada PET, los resultados obtenidos se distribuyan de la siguiente forma:

- **Nivel Autónomo:** 30-35
- **Nivel Básico Superior:** 24-29 puntos
- **Nivel Básico Inferior:** 15-23 puntos
- **Nivel Comprensión Elemental:** 9-14 puntos
- **Nivel No Comprende Inglés:** 0-8 puntos

El criterio aplicado para determinar el puntaje límite entre bajo dominio y medio, correspondió al 60% del puntaje total del instrumento utilizado.

3. Sujetos

La unidad de observación que integra o conforma la muestra quedó constituida por 62 sujetos del nivel k12 (Cuarto Año Medio): 48 de ellos provenientes de colegios municipalizados y 14 provenientes de colegios particulares pagados de la Comuna de Chillán. El criterio de selección de la muestra aleatoria se basó en la asistencia de los estudiantes el día de la aplicación de los instrumentos de evaluación.

4. Técnicas de Recolección de Información

Para la recolección de información se utilizaron dos instrumentos. El primero de ellos, con el fin de dimensionar los niveles de dominio del inglés que manifiestan los estudiantes, fue la examinación English for Speakers of other Languages (ESOL) llamado PET creado por la Universidad de Cambridge. El segundo es un cuestionario ad hoc el cual tiene por finalidad caracterizar al usuario, su familia y colegio de procedencia.

El levantamiento de información se llevó a cabo entre la segunda quincena de junio y la primera quincena de julio del año en curso, mediante la aplicación masiva de los instrumentos.

El tiempo asignado para el desarrollo del PET, por tratarse de un test cognitivo que mide capacidad instalada en el uso del idioma, fue de 50 minutos. Tiempo que es el establecido como estándar para su aplicación. Consecutivamente, los datos recogidos fueron traspasados a una matriz compuesta (Ver Cuadro 1) verificando la consistencia de la aplicación de éstos.

CUADRO 1

Caracterización de la muestra

Variables	Media (%)
Sexo:	
- Hombre	27,4
- Mujer	72,6
Tipo Colegio:	
- Municipal	77,4
- Particular Pagado	22,6
Vive con:	
- El Padre	61,3
- La Madre	90,3
- Ambos	61,3
Escolaridad del Padre:	
- Básica	31,6
- Media	39,5
- Superior	28,9
Escolaridad de la Madre:	
- Básica	23,2
- Media	39,5
- Superior	28,9
Ingresos Familiares:	
- Hasta \$200.000	59,7
- Entre \$200.000 y \$600.000	21,0
- Más de \$600.000	19,4
Total:	62 estudiantes
	100

Se encuestaron a 62 estudiantes de los cuales el 72,6% eran mujeres, mayoritariamente (59,7%) provenientes de estrato social bajo (*Nivel hasta \$200.000*). Por otro lado, el 61,3% vive con ambos padres de los cuales la mayor

distribución se ubica en el Nivel de Escolaridad Enseñanza Media (39,5%). Se registra un alto índice de la presencia materna en las familias de los educandos encuestados. Otro dato relevante registra el tipo de colegio, para el cual en su mayoría, 7 de cada 10 sujetos, pertenecen a un plantel de tipo Municipal.

5. Análisis de datos

Subsanados los errores lógicos y omisiones en la matriz de los datos obtenidos a través del muestreo, se efectuó el análisis descriptivo y contraste de hipótesis a través de pruebas Paramétricas, y No Paramétricas, *U. de Mann Whitney*, *Chi Cuadrado* y *Likelihood Ratio*, utilizando para este propósito el programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) en su versión 15.0 para Windows.

CAPÍTULO IV:

ANÁLISIS DE DATOS

1. Niveles de logro obtenidos en el PET

Al analizar los niveles de logro en términos de puntajes promedios obtenidos, esto es como proporción de respuestas correctas de un total ideal de 35 puntos que constaba la escala, se evidencia que los alumnos alcanzan una media de 9,96 con una desviación estándar de 4,49. Se registran puntajes nulos y un puntaje máximo de sólo 19 puntos, este último alcanzado por un sólo alumno.

CUADRO 2
Distribución de Puntajes en PET según estándar Cambridge – ESOL

Nivel según estándar		Distribución de Puntajes		
N° Resp. Correctas	% Resp. Correctas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
	0	3	4,8	4,8
1	3	1	1,6	6,5
2	6	1	1,6	8,1
3	9	3	4,8	12,9
4,	11	1	1,6	14,5
6	17	2	3,2	17,7
7	20	3	4,8	22,6
8	23	7	11,3	33,9
9	23	5	8,1	41,9
10	26	5	8,1	50,0
11	28	8	12,9	62,9
12	29	4	6,5	69,4
13	31	4	6,5	75,8
14	34	5	8,1	83,9
15	37	4	6,5	90,3
16	37	4	6,5	96,8
17	40	1	1,6	98,4
19	43	1	1,6	100,0
Total		62	100,0	

La distribución de puntajes presenta un amplio recorrido y dispersión, no obstante distribuirse normalmente. Para cotejar si el patrón de distribución era gaussiano se realizó el test de normalidad Shapiro-Wilk para muestras pequeñas obteniéndose un nivel de significancia de 0,48, que si bien es menor que el establecido (0,05) es muy cercano a éste, por lo que es presumible que se constata la normalidad de la distribución a nivel poblacional.

El 50% de la distribución tan sólo alcanza un 26% de logro, es decir tienen menos de once respuestas correctas de un total de treinta y cinco posibles.

A nivel de frecuencias simples, la mayor concentración se ubica entre los 23% y 28% de nivel de logro.

Estos bajos puntajes obtenidos en PET, donde 8 de cada 10 alumnos no alcanzan el nivel *Básico Inferior* y el 34% de la muestra no logra comprender instrucciones y/o oraciones básicas en el idioma evaluado, nos informan del escaso nivel de competencias instalados en los alumnos objeto de estudio y de la precaria eficiencia de la instrucción pedagógica de la que han sido objeto por parte de sus instituciones educativas.

El cuadro siguiente muestra los resultados obtenidos en la prueba PET en base a los niveles de logro según estándar, esto es porcentaje de respuestas correctas.

La elaboración de los niveles según estándar se realizó en base a la nomenclatura confeccionada por la University of Cambridge y The English for Speakers of Other Languages (ESOL) para el 2004, siendo la utilizada por el Ministerio de Educación en lo que a medida de competencia en lengua inglesa se refiere para este nivel de enseñanza (Cuarto medio).

CUADRO 3
Nivel de logro en PET según estándar Cambridge – ESOL

Nivel de rendimiento	Rango de puntajes según nivel	Porcentaje de estudiantes por nivel
Autónomo (Threshold)	30 a 35 puntos	0%
Básico superior (Waystage)	24 a 29 puntos	0%
Básico Inferior (Breakthrough)	15 a 23 puntos	16%
Comprensión elemental (Lower breakthrough)	9 a 14 puntos	50%
No comprende inglés (Pre breakthrough)	0 a 8 puntos	34%

Como se observa en el cuadro anterior que expone los niveles de logro en PET según estándar, es posible señalar que se evidencia un escaso o nulo dominio en la subdimensión comprensión lectora del idioma extranjero inglés.

Ninguno de los estudiantes alcanza un nivel de rendimiento mayor o igual al *Básico Superior* (al menos 54% de respuestas correctas), ni el nivel esperado de competencias que para alumnos de cuarto medio establecen los planes y programas como objetivo de logro. Pues se espera que terminada la enseñanza

media, después de siete años de instrucción del inglés, los estudiantes alcancen un nivel *Autónomo* según estándar PET.

Un escaso 16% registra niveles de dominio *Básico Inferior* (Breakthrough)²⁴, esto es que obtienen en el examen al menos 26% de respuestas correctas.

Un 50% de los sujetos se enmarca sólo en el nivel *Comprensión Elemental*, evidenciando que la mayor concentración de la distribución no alcanza a comprender frases básicas para satisfacer necesidades concretas.

Por último tres de cada diez estudiantes (34%) obtiene menos de 12% de respuestas correctas, es decir es incapaz de comprender instrucciones y o mensajes escritos rudimentarios o básicos, así como tampoco es capaz de reconocer palabras y o construir oraciones en idioma inglés.

Estos deficientes resultados en el dominio de lengua son coincidentes con los estudios realizados por entidades públicas y privadas, nacionales e internacionales que han medido competencias de los educandos en L2.

En el 2004, el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2004) en un estudio realizado a una muestra de 11.000 estudiantes de cuarto medio del país, evidenció que sólo 5% de los alumnos tienen dominio *Autónomo* de la L2. Esto es

²⁴ Comprende expresiones cotidianas y frases básicas para necesidades concretas; comprende si se le habla lento y claro y extrae la idea esencial de un texto.

que logran Nivel 2 del *Association of Language Testers of Europe* (ALTE 2)²⁵. Según esta misma fuente, el 45% de los alumnos de 4to año medio, promediaron un escaso 23% de respuestas correctas, posicionándolos en un nivel de *comprensión elemental* de la L2.

Otro estudio realizado por la Universidad de Chile al 74% de los alumnos ingreso 2006 a esta casa de estudio (3.252 estudiantes) informa que sólo el 2,1% de ellos alcanza el nivel ALTE 2.

En resumen la evidencia constatada tanto por los estudios realizados por estas entidades y la investigación de los tesis nos permiten constatar que los resultados de aprendizaje en L2 están lejos de cumplir con los propósitos y metas trazadas por la política educativa a este respecto; la cual pretendía que los discentes chilenos, en el perfil académico del egresado de la enseñanza media, alcanzara un dominio avanzado del idioma inglés.

2. Factores asociados a Nivel de Logro

A continuación se procederá a realizar una comparación entre las variables o factores que a nivel teórico y que según se exponen profusamente en el marco referencial que sustenta la tesis, intervienen en el dominio de la L2. Esto con el propósito de establecer el grado de influencia de los factores sociales,

²⁵ Estos niveles están alineados a estándares internacionales, en particular a aquellos definidos por la Asociación de Examinadores de Idiomas de Europa (*Association of Language Testers of Europe*=ALTE <http://www.alte.org/>), que fueron desarrollados de acuerdo a los parámetros establecidos por el Marco de Referencia Común Europeo para Idiomas.

psicológicos y ambientales que inciden en la adquisición del idioma inglés. Especial relevancia, a este respecto, se le asignará al factor escuela. Esto es la importancia que reviste el tipo de colegio y modalidad o estrategia pedagógica implementada por el docente encargado del subsector idioma extranjero inglés.

Para establecer la importancia de los factores se procedió, tal como se señala en el marco metodológico, a realizar un conjunto de pruebas de contraste de hipótesis, especialmente de orden no paramétrico según la naturaleza de la variable respetando las condiciones de aplicación inherentes a cada prueba. Para cada uno de los contrastes efectuados se trabajó con un nivel de significancia del 95%.

2.1. Niveles de Logro en PET según Tipo de Colegio

Para determinar la incidencia que tiene el tipo de establecimiento (Municipal-Particular pagado) sobre el nivel de logro se procedió a comparar los resultados obtenidos de los estudiantes en la prueba PET a través de la comparación de las medianas mediante la Prueba No Paramétrica para Muestras Independientes U. de Mann-Whitney ($\alpha < 0,05$)

Realizado el contraste no paramétrico, no se manifiestan diferencias estadísticamente significativas entre las medias expresadas como niveles promedio de logro en base a la naturaleza de los colegios de procedencia, esto es Particular Pagado y Municipalizado ($\alpha > 0,05$).

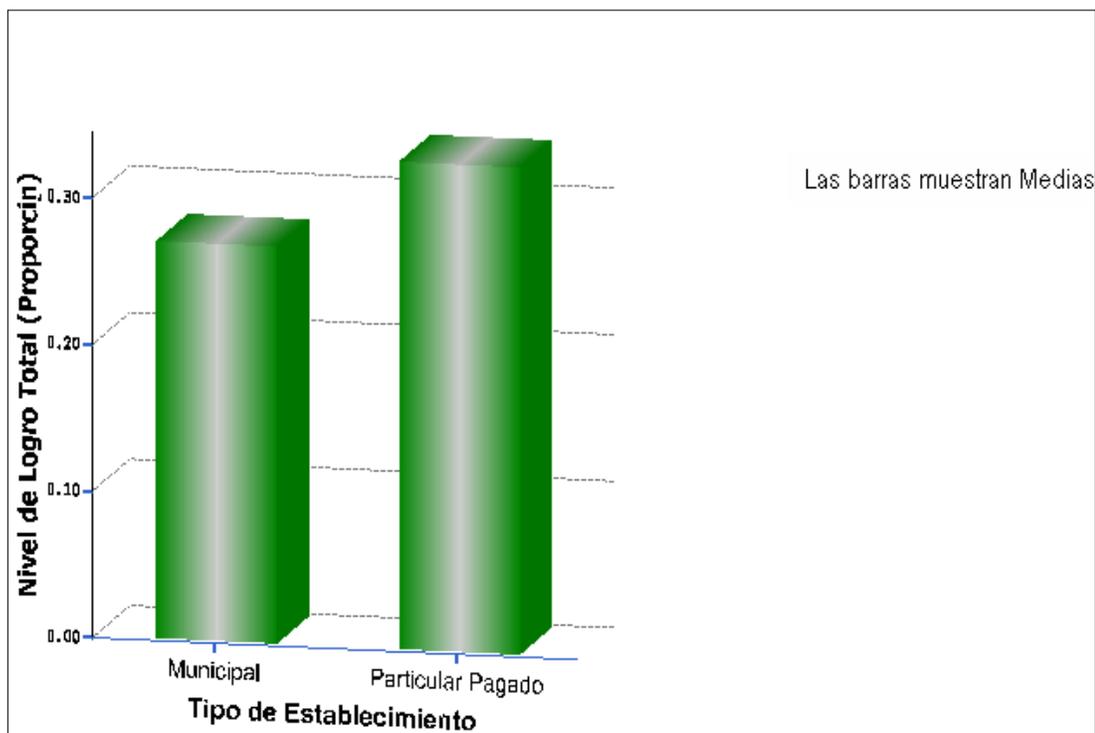


GRÁFICO 1
Nivel de logro versus Tipo de establecimiento

Igual situación se puede apreciar en el gráfico nº1, donde no se constatan diferencias significativa en el recorrido de la variable niveles de logros entre los diferentes planteles educacionales.

Se esperaba que la diferencia entre los establecimientos fuese más significativa producto de que existen variaciones entre ellos como expresión del tiempo de exposición, importancia declarada al dominio del inglés en sus planes y programas, así como a los diferenciales niveles de capital cultural y humano existente al interior de las familias de origen del alumnado.

En consecuencia no es posible aceptar la hipótesis planteada que manifestada la existencia de niveles de logro significativamente diferenciado en razón de la naturaleza administrativa del colegio. Ello implica suponer que existirían otros factores de mayor relevancia o bien puede incidir los escasos niveles de sensibilidad del instrumento utilizado.

CUADRO 4
Nivel de logro total según tipo de establecimiento
(Porcentajes)

Estándar Nivel de Logro (%)	Tipo de Establecimiento		Total
	Municipal	Particular Pagado	
0	6.3		4.8
3	2.1		1.6
6	2.1		1.6
9	4.2	7.1	4.8
11	2.1		1.6
17	2.1	7.1	3.2
20	6.3		4.8
23	12.5		9.7
24		7.1	1.6
26	10.4		8.1
28		7.1	1.6
29	6.3	7.1	6.5
31	12.5	14.3	12.9
34	6.3	7.1	6.5
37	2.1		1.6
37	4.2	7.1	4.8
40	8.3	7.1	8.1
43	4.2	14.3	6.5
46	6.3	7.1	6.5
49	2.1		1.6
54		7.1	1.6
Total	100.0	100.0	100.0

No obstante lo anterior al momento de comparar los niveles de logro en base al rango percentil como medida de localización de una determinada puntuación, se constatan leves diferencias a favor de los alumnos pertenecientes a colegios particulares pagados.

CUADRO 5
Nivel de Logro según estándar por Establecimiento
(Porcentajes)

Nivel de rendimiento	Municipal	Particular Pagado	Total
Básico Inferior (Breakthrough)	12,5	28,6	16,1
Comprensión elemental (Lower breakthrough)	50	50	50
No comprende inglés (Pre breakthrough)	37,5	21,4	33,9

Los alumnos pertenecientes a los colegios Particulares Pagados evidencian mayores niveles de logro comparativo, no obstante estos no resultan estadísticamente significativos. Los que se posicionan en un nivel *Breakthrough*, máximo dominio constatado en la muestra, duplican en proporción a sus pares de colegios municipales (28,6% v/s 12,5%). Sin embargo, también se evidencia que 1 de cada 5 alumnos de este segmento escolar se enmarca en el *Pre Breakthrough*. Es decir, no logran comprender un inglés rudimentario.

Al momento de comparar los niveles de dominio constatados en los alumnos de colegios municipales estos son bastante más precarios, pues un

37,5% no logra entender las instrucciones y/o oraciones elementales en L2. Tan sólo un 12,5% presenta un nivel de dominio *Básico Inferior*. Niveles de competencia instaladas en L2 muy por debajo del estándar establecido como propósito por la política educativa establecida para alumnos de este grado de enseñanza (k12).

2.2. Niveles de Logro en PET según Sexo

El cuadro siguiente analiza comparativamente los niveles de logro en base al sexo del estudiante. Análisis que se sustenta en el supuesto que las mujeres evidencian mayores niveles de dominio en L2, no obstante este factor recibir la influencia de la edad. Fuentes bibliográficas consultadas a este respecto establecen que los estudiantes de género femenino registrarían una mayor facilidad en el manejo del inglés, especialmente antes de los 11 años. Con posterioridad estas diferencias se reducirían equiparándose los niveles de logro entre sexos (Liaño Martínez, 1997).

Al comparar los niveles de logro según sexo mediante la prueba no paramétrica la U. de Mann Whitney no se constataron diferencias estadísticamente significativas ($\alpha > 0,05$).

No obstante lo anterior, los niveles de dominio en L2, en términos de comparación de medias entre sexos favorece levemente a los hombres con un 32% de logro promedio en comparación a un 27% alcanzado por las mujeres.

CUADRO 6
Nivel de Logro según estándar por Sexo
(Porcentajes)

Nivel de Rendimiento	Hombre	Mujer	Total
Básico Inferior (Breakthrough)	23,5	13,3	16,1
Comprensión elemental (Lower Breakthrough)	52,9	48,9	50
No comprende inglés (Pre Breakthrough)	23,5	37,8	33,9

En consecuencia existiría una mayor proporción de mujeres en un nivel *Pre Breakthrough* (37,8%) que sus pares varones (23,5%). Asimismo, la proporción de varones ubicados en el nivel *Básico Inferior* casi duplica al de las mujeres (23,5% v/s 13,3%). Sin embargo cabe señalar que estas diferencias entre niveles, una vez aplicada la prueba de Chi-Cuadrado de Independencia, no resultan estadísticamente significativas.

Esta ausencia de diferencias de los niveles de logro en PET se mantiene aún controlando el factor tipo de colegio.

En síntesis, el factor sexo no resulta relevante para efectos de explicar los niveles de competencias instaladas en el manejo de L2. No tan sólo no se

evidenciaron diferencias estadísticamente significativas entre géneros, sino que además éstas favorecen levemente a los hombres, en especial en aquellos pertenecientes a colegios particulares pagados.

Este hallazgo se condice con lo establecido por algunos autores, quienes apuntan a la existencia de una tendencia inicial a la adquisición del lenguaje más precoz y preciso en la mujer, especialmente evidente en aprendizaje temprano en la L2. Diferencias que acaban desapareciendo una vez completado el desarrollo cerebral, es decir con posterioridad a los 11 años. Una causa del porqué la niña tiene mejor rendimiento es que ésta tiene una mayor identificación con la madre, su modelo lingüístico. El niño se identificaría más con el padre, pero al estar éste menos en casa su aprendizaje se vería dificultado.

2.3. Nivel de Logro según Escolaridad de los Padres

Con el fin de determinar la incidencia que presenta el factor escolaridad de los progenitores sobre el nivel de logro en PET por parte de los estudiantes se procedió a realizar la prueba *Likelihood Ratio*, evidenciándose diferencias significativas para el caso de la escolaridad de la madre.

CUADRO 7
Nivel de Logro según estándar por Escolaridad de los Padres
(Porcentajes)

Nivel de Rendimiento	Escolaridad del Padre			Escolaridad de la Madre		
	Básica	Media	Superior	Básica	Media	Superior
Básico Inferior (Breakthrough)	8,3	26,7	18,2	8,3	26,7	18,2
Comprensión elemental (Lower Breakthrough)	33,3	53,3	63,6	33,3	53,3	63,6
No comprende inglés (Pre Breakthrough)	58,3	20,0	18,2	58,3	20,0	18,2

En efecto los niveles de logro en PET mejoran conforme aumenta la escolaridad de los padres, especialmente evidente en el caso de la madre ($\alpha < 0,05$). Cuando los padres sólo han alcanzado la enseñanza básica se constata una mayor proporción de alumnos concentrados en los niveles más bajos de dominio. Así por ejemplo, cuando el padre o la madre tienen tan sólo educación básica alrededor del 60% no supera el nivel *Pre Breakthrough*, cifra que se reduce a un tercio cuando tienen educación superior (18,2%). De igual forma alcanzar el nivel *Básico Inferior* se torna evidentemente más difícil cuando menor es el nivel de escolaridad es alcanzado por los progenitores.

La acumulación de capital humano, expresado como años de escolaridad, comienza a ser un factor relevante en la adquisición del dominio de la L2 a partir de los 12 años de estudio, en especial cuando la madre alcanza este nivel de enseñanza. Cuando el padre ha alcanzado al menos los 12 años de escolaridad

sus hijos evidencian un 28% de logro superior al grupo de comparación (menos de 12 años de estudio). Asimismo, cuando la madre ha alcanzado el mismo nivel de escolaridad (12 años de estudio), sus hijos evidencian un 41% de logro superior al grupo de comparación.

Estos hallazgos son consistentes por lo expuesto en múltiples investigaciones, (Berger & Toma, 1994; Hanushek & Taylor, 1990; Summers & Wolfe, 1977) las cuales señalan la importancia del capital humano acumulado y el capital cultural de la familia como un factor de extrema relevancia para explicar los rendimientos que alcanzan los hijos en las distintas áreas del aprendizaje. Es decir, el capital humano y cultural son factores de alta capacidad predictiva de los niveles de logro de los estudiantes, muy por sobre el factor escuela o modalidad de enseñanza implementado.

Un alto nivel de escolaridad del padre está fuertemente relacionado con la estabilidad laboral y los niveles de ingreso, los cuales posibilitan mejores condiciones materiales y sociales para el aprendizaje del educando. Esto es acceso a internet, libros, manejo de vocabulario, redes sociales y grupos de apoyo.

Por su parte un alta acumulación de capital humano en la madre posibilita un mejor acompañamiento y se constituye en un elemento facilitador en el proceso de aprendizaje de extrema relevancia.

En consecuencia es posible aceptar la hipótesis planteada que manifestada la existencia de niveles de logro significativamente diferenciados en razón al nivel de años de escolaridad de los padres.

2.4. Nivel de logro en PET según Clases Particulares de inglés

La aplicación del currículum el aprendizaje del idioma inglés tiende a presentar dificultades para su adquisición por parte de los estudiantes, razón por lo cual los padres tienen a realizar reforzamientos por medio de la contratación de clases particulares, las cuales son realizadas por lo general en el espacio domiciliario, por profesores noveles y enfocadas a las necesidades específicas del alumno, tales como preparación del certamen y/o subir un rendimiento deficiente en la asignatura.

A este respecto, la presencia de este hecho evidencia dentro de los alumnos encuestados una presencia marginal. Tan sólo un 12,9% de ellos señalan realizar clases de reforzamiento. De quienes tienen clases particulares en L2 el 75% proviene de colegios municipales. Que 3 de 4 alumnos que realizan reforzamiento pertenezcan al sector municipal, obviando el problema de sesgo eventual dado el tamaño de la muestra, estaría señalando la deficiente formación en L2 en este sector, así como la importancia asignada por los padres para su adquisición, toda vez que involucra un inversión monetaria adicional. Aspecto este último relevante dado la situación socioeconómica menos favorable para efectuar dichos desembolsos.

Con el propósito de analizar si las horas extra curriculares de aprendizaje del idioma inglés inciden en el Nivel de Logro de los discentes en PET se realizó la prueba una prueba de asociación. Este análisis se respalda en estudios que señalan que al aumentar el número de horas destinadas a la instrucción del idioma extranjero inglés se alcanzaría una competencia mayor o superior de la L2²⁶.

CUADRO 8
Nivel de logro según clases particulares
(Porcentajes)

Nivel de Rendimiento	Sí	No	Total
Básico Inferior (Breakthrough)	12,5	16,7	16,1
Comprensión elemental (Lower Breakthrough)	62,5	48,1	50
No comprende inglés (Pre Breakthrough)	25	35,2	33,9

Realizado el análisis de asociación no se establecieron diferencias significativas en los Niveles de Logro a favor de quienes mantienen clases particulares de inglés ($\alpha > 0,05$).

Si bien un 13% de los alumnos que tiene clases particulares alcanza el Nivel *Breakthrough* contra un 17% del grupo de comparación, en los niveles de dominio inferior se constata una diferencia en los niveles de logro a favor de quienes si han recibido instrucción complementaria en L2. Así por ejemplo, en el

²⁶ Citado en: "La influencia de la edad temprana en el proceso de adquisición de la lengua extranjera". Sonsoles, M & Reyes P. 2000

nivel *Comprensión Elemental* se constata en aquellos que han recibido reforzamiento una presencia de un 30% superior a su grupo de comparación (62,5% vs 48,1%).

Esto implica que el análisis de extrapolación de no asociación en las pruebas inferenciales se maneje con cautela por varias razones. Primero, el valor de la prueba estaría influenciado por el tamaño inadecuado de la muestra que tendría efectos indeseados sobre la significación estadística de la misma. Segundo, las clases particulares registran una presencia marginal al interior de la muestra especialmente evidente en el sector particular pagado. Tercero, al actuar el reforzamiento sobre alumnos que eventualmente evidencian problemas de rendimientos es esperable que la incidencia positiva de las clases particulares tengan su efecto en los niveles intermedios de logro. Así por ejemplo quienes optan por reforzamiento en L2 dentro del sector municipal, un 83,3% se concentra en el nivel *Breakthrough*.

En conclusión, según se desprende del análisis anterior mantener clases particulares de inglés si bien no asegura estándares óptimos en L2, sí posibilitaría una mejora en los niveles de logro, aunque estos se encuentran matizados o reciben la influencia directa del perfil del alumno, la estrategia pedagógica usada por el profesor, así como de la naturaleza y continuidad de la intervención. Pues no pocas veces el reforzamiento es tardío, poco sistemático, carece de la motivación intrínseca por parte del alumno y se hace como una forma de superar un rendimiento ya deficiente.

2.5. Nivel de logro según Años de Exposición al idioma inglés

A nivel teórico se sostiene que la precocidad y el tiempo de exposición a un determinado estímulo mejoran las condiciones de educabilidad y niveles de logro del estudiante en situaciones de aprendizaje. Así por ejemplo Snow (1983) expone que a mayor tiempo de exposición de la lengua inglesa mejor será la performance en L2 del estudiante.

A nivel de política educativa el subsector del inglés comienza a ser implementado en el curriculum de forma obligatoria a partir de 5to año básico, sin desmedro que algunos establecimientos puedan anticipar la incorporación de L2 en sus planes y programas, situación que se evidencia con mayor fuerza en los colegio de administración particular pagada.

Tomando esto en cuenta, en el grupo de estudio la media general de exposición al idioma inglés es de 9,2 años, con fuertes diferencias respecto a la naturaleza administrativa del establecimiento en cuestión. Para los colegios particulares pagados la media de exposición a L2 es de 12,3 años, la cual superaría en casi 4 años en comparación a los pertenecientes a colegios municipales (8,4 años).

Cabe señalar que si bien en términos formales la enseñanza del inglés comienza en 5to básico, es decir al término de la enseñanza media los alumnos evidenciarían al menos 8 años de exposición, un 15,5 % de la muestra informa

una exposición inferior a este número de base. En consecuencia, si la información aportada por los estudiantes es real, esto estaría dando cuenta que en algunos establecimientos de enseñanza básica no se cumpliría con los planes y programas en lo que al subsector de lengua extranjera inglés se refiere.

CUADRO 9
Nivel de logro según Años de Exposición al idioma inglés
(Porcentajes)

Nivel de Logro	Años de exposición al inglés		Total
	Hasta 11 años	12 años y más	
Básico Inferior (Breakthrough)	10,0	27,3	16,1
Comprensión elemental (Lower Breakthrough)	55,0	40,9	50,0
No comprende inglés (Pre Breakthrough)	35,0	31,8	33,9

Con el fin de determinar si los años de exposición al L2 son relevantes en el nivel de logro final de los estudiantes, se procedió a segmentar los niveles de exposición en dos grupos, consignando como punto de corte los 12 años de instrucción en inglés.

A este respecto, realizados los contrastes de comparación de medias de los niveles de logro en base al tiempo de exposición, se constatan diferencias a favor de aquellos que han tenido al menos 12 años de instrucción en idioma inglés, aunque estas diferencias, en la prueba de contraste estadístico, resultan

levemente superiores al nivel de confianza máximo admitido ($\alpha = 0,067$), error atribuido al tamaño de la muestra .

Es así como, obviando el problema anterior, quienes registran al menos 12 años de instrucción en el idioma inglés, evidencian un porcentaje de logro de un 25% superior a su grupo de comparación. Así mismo en la comparación de grupos que se expone en la tabla se constata en aquellos que tienen al menos 12 años de instrucción en inglés una mayor concentración relativa en los niveles de logro superior (27,3 % vs 10,0%)

En síntesis y en consonancia con lo establecido en el marco teórico, los datos informan que un mayor tiempo de exposición posibilitan una mejor performance en la L2, no obstante estas diferencias no son muy significativas. Esto estaría señalando la escasa deficiencia de la acción pedagógica para garantizar la instalación de adecuados niveles de competencia en el idioma inglés, los cuales estarían muy por debajo del estándar definido por el ministerio. Niveles que por lo demás ni siquiera cumplen con el estándar esperado para estudiantes de Octavo básico según los objetivos del MINEDUC.

2.6. Nivel de logro en base a Nivel Socioeconómico

Múltiples investigaciones dan cuenta acerca de la relevancia del nivel socioeconómico de la familia de procedencia a la hora de explicar el rendimiento académico del estudiante (Coleman, 1966; Brunner & Elacqua, 2003 y Donoso, 2003). Se estima que este factor al estar asociado a un mayor capital cultural y humano posibilita mayores y mejores condiciones para el aprendizaje, evidenciando una fuerte capacidad predictiva de los niveles de logro de los hijos muy por sobre el factor escuela.

Realizado los contrastes de comparación de medias para determinar la posible incidencia del factor *Nivel Socioeconómico* sobre el *Nivel de logro* en PET se constataron leves diferencias a favor de los sectores mejor posicionados en la escala de los ingresos. Es así como quienes señalan percibir como ingreso mensual menos de \$200.000 alcanzan un nivel de logro promedio de un 33% inferior al grupo de ingresos medios (24,6% vs 36,7%) y un 22% inferior al grupo de altos ingresos (24,6% vs 31,4%).

CUADRO 10
Nivel de logro según Nivel Socioeconómico Familiar
(Porcentajes)

Nivel de rendimiento	Ingreso Socioeconómico			Porcentaje de estudiantes por nivel
	Hasta \$200.000	\$200.000 – \$600.000	Más de \$600.000	
Básico Inferior (Breakthrough)	10.8	23.1	25	16.1
Comprensión elemental (Lower breakthrough)	40.5	76.9	50	50
No comprende inglés (Pre breakthrough)	48.6	0	25	33.9

Realizadas las pruebas de asociación para variables categóricas en razón del incumplimiento de las condiciones de aplicación de la prueba de independencia de Chi Cuadrado en su defecto se hace uso de la prueba Likelihood Ratio arrojando una diferencia significativa en los niveles de logro entre los grupos socioeconómicos ($\alpha < 0,01$)

Es así como, a partir de los datos anteriores se puede destacar que en el grupo de menor ingreso se constata una mayor concentración en los menores niveles de logro. Por otra parte en los sectores mejor posicionados en la escala de los ingresos se evidencia una mayor presencia en los superiores niveles de logro. Los discentes pertenecientes a los grupos de ingresos medios y altos doblan al grupo de menores ingresos en el Nivel *Breakthrough* (23,1% y 25% vs 10,8%)-

En síntesis y no obstante los niveles de logro en L2 no alcanzan el estándar definido por el MINEDUC para el subsector Lengua Extranjera Inglés, se puede afirmar la premisa de que a mayor nivel socioeconómico, capital humano y cultural de las familias, los estudiantes consiguen mejores resultados en una segunda lengua. Supuesto que es consistente con la abrumadora evidencia teórica consultada a este respecto (Burstall, 1975; Skehan, 1990; Bour, Dieu y Passeron, 1971; Olshtain; Shohamy; Kemp; Chatow; 1990; Ellis, 1994).

Las razones que explicarían esta correlación son de variada índole y de acción concomitante. Entre las más relevantes podemos mencionar que un mayor nivel socioeconómico, capital humano y cultural de las familias posibilitaría un mayor y mejor acompañamiento en el proceso educativo, una mayor inversión de tiempo y recursos, mayores expectativas parentales e instalación de componentes actitudinales y motivacionales para el logro, etc.; lo cual incidiría en una mejor performance y condiciones para un aprendizaje más eficiente.

El factor social, expresado como clase social o nivel socioeconómico, es importante en el lenguaje (Mc Carthyn, 1954 y Templin, 1957). Al adquirir el lenguaje, las formas y los significados se convierten por sí mismos en objetos cognitivos del niño, pero es la interacción social la que presenta los estímulos-significados-formas a ser apropiados por el mismo (Siguán, 1984). Sólo si el ambiente es lingüístico, es social (López & Ornat, 1999). La falta de un ambiente normal en lo afectivo constituye una falta en lo lingüístico no siempre recuperable. Del mismo modo un entorno positivo, con padres que atienden a los hijos, los

estimulan e influyen positivamente en el desarrollo lingüístico. Aspectos que en su conjunto presentan fuertes incidencias en la adquisición de competencias en una lengua no vernácula.

2.7. Nivel de logro en base a Prácticas Pedagógicas implementadas en los establecimientos de tipo Municipal y Particular-Pagado

Si bien y tal como se ha expuesto con anterioridad los niveles de logro están fuertemente vinculados con el capital cultural, humano y socioeconómico de las familias de procedencia de los estudiantes, después de éste, el factor escuela es importante. Dentro del factor escuela, el actor de mayor relevancia es el docente, en especial sus niveles de dominio disciplinar y estrategias didácticas utilizadas en el aula. Con el objeto de dimensionar esto último es que se establecieron una serie de reactivos con el propósito de determinar las estrategias pedagógicas dominantes.

CUADRO 11
Prácticas Pedagógicas según Nivel de logro en PET
(Porcentajes)

Nivel de Rendimiento	Prácticas Pedagógicas implementadas						Total
	Cantar Canciones	Actuar en la Clase	Traducir	Leer y Repetir	Ver Películas	Escribir Oraciones	
Básico Inferior (Breakthrough)	10,0	0,0	50,0	60,0	40,0	50,0	16,1
Comprensión elemental (Lower Breakthrough)	6,4	3,2	54,9	61,3	51,6	51,6	50
No comprende inglés (Pre Breakthrough)	14,3	4,8	90,5	57,2	28,5	61,9	33,9
Total	9,7	1,6	66,2	59,7	42,0	54,9	

Nota: Las prácticas pedagógicas se expresan en 6 ítems, de 4 niveles cada una que transitan desde siempre – nunca. La tabla expone las frecuencias acumuladas de los dos primeros niveles para cada ítem (siempre- casi siempre). Los porcentajes se expresan en dirección a la variable Nivel de Logro.

Las prácticas pedagógicas dominantes en el aula son de carácter tradicional que adhieren fuertemente a modelos de tipo conductistas de aprendizaje, tales como repetir después del profesor (59,7%), transcripción de oraciones escritas en el pizarrón (54,9%) y la traducción de textos (66,2%). Técnicas didácticas tradicionales especialmente dominantes en el contexto escolar municipal.

Estas estrategias docentes en el aula además de ser rudimentarias, escasamente innovadoras y efectivas para el proceso de enseñanza aprendizaje, en especial en alumnos provenientes de sectores sociales precarios no concitan la

motivación del estudiante. Al transcribir oraciones escritas por el docente en el pizarrón y traducir textos no implican una acción comprensiva por parte del discente, sino más bien incentiva la acción mecánica no significativa y el comportamiento pasivo del estudiante. Esto explicaría, que al realizar los contrastes de hipótesis respectivos en todas y cada una de las estrategias pedagógicas, con excepción de la traducción de textos, no se evidencien diferencias estadísticamente significativas que aporten a los niveles de logro.

Por otra parte estas técnicas tradicionales de enseñanza no precisan o requieren por parte del docente un dominio superior u óptimo de la lengua inglesa ni el manejo de la didáctica de la enseñanza del inglés. Situación que permitiría que profesores escasamente preparados asuman tareas de docencia en el subsector de Lengua Extranjera Inglés aspecto profusamente abordado en investigaciones recientes (Avalos, 1996 y UNESCO, 1996).

2.8. Nivel de logro según Motivación

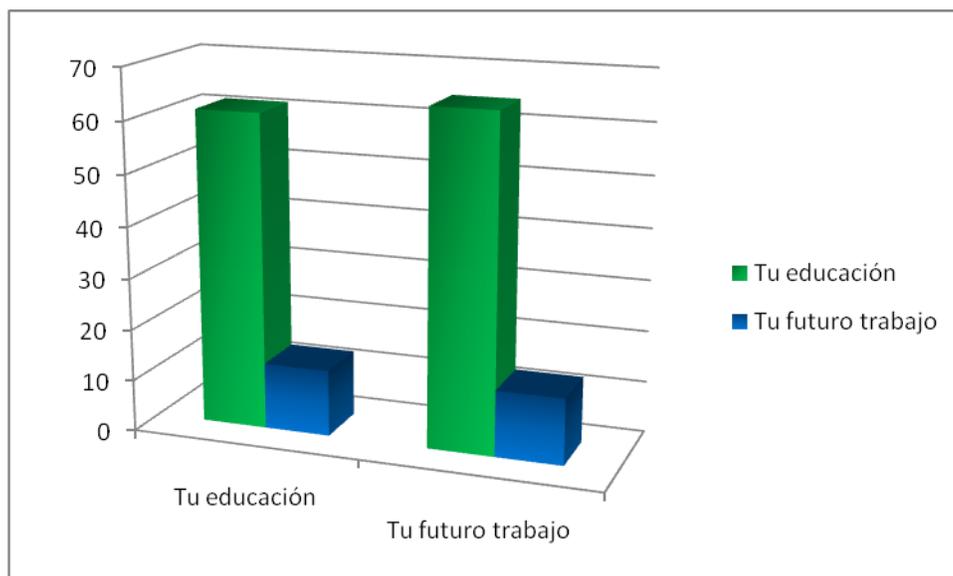
Diversos estudios empíricos avalan que uno de los factores más influyentes a la hora de aprender o adquirir un nuevo conocimiento es la motivación, la cual es concerniente al proceso para despertar la acción, sostener una actividad en progreso y regular el patrón de actividad del aprendiz (Young, 1961; Cofer & Appley, 1990).

Por consiguiente la motivación, con independencia relativa del tipo, naturaleza u objeto que la movilice, es un factor relevante en la adquisición de determinados niveles de logro.

Así por ejemplo, la motivación primaria, también llamada interna o intrínseca, al estar orientada hacia el objeto de estudio, el idioma inglés, hace que el estudiante se identifique con la materia que le garantiza el éxito, deseando el aprendizaje ya sea por razones actitudinales y/o cognitivas (Hert Solmecke, 1976). Por otra parte, la motivación secundaria, también llamada externa o extrínseca, no obstante estar configurada por factores externos y no por la materia misma, tales como cuestiones sociales y/o emocionales, movilizan también en el alumno el interés por aprender inglés. Este interés por aprender puede ser debido a la simpatía que le genera un maestro, la aceptación hacia sus compañeros, expectativas profesional o por experiencias de castigo o recompensa (John Marshall Reeve & Dale H. Schunk 1997)

En consideración a lo anterior y al analizar los gustos y preferencias que los estudiantes señalan tener respecto al inglés, los datos informan que un 61,3% manifiesta no gustarle aprender inglés. Inclínación que opera con independencia del sexo, tipo de establecimiento y nivel de logro.

GRÁFICO 2
Motivación de los estudiantes hacia la L2



No obstante los escasos gustos y preferencias que los estudiantes manifiestan respecto al inglés, 3 de cada 5 lo considera muy importante en su educación (61,3%), y para su futuro laboral (64,5%); y sólo un escaso 13% lo considera poco o nada importante. De igual forma cuando se les pidió evaluar con notas de 1 a 7 la importancia que el estudiante le asignaba al aprendizaje del inglés, éste obtuvo una media de 5,23.

En síntesis y si bien el inglés es concebido por parte de los estudiantes como una competencia importante a instalar en su proceso formativo y de relevante utilidad para su desempeño laboral futuro, el aprendizaje de L2 resulta ser una materia árida, poco atractiva y motivante, que no logra movilizar el

interés del estudiante. Esto, eventualmente, estaría en la base explicativa de los bajos niveles de logro encontrados, pues la labor pedagógica y la instalación de competencias se constituyen en una tarea extremadamente difícil cuando opera sin el acompañamiento e involucramiento del aprendiz.

CAPÍTULO V:

CONCLUSIONES

1. CONCLUSIONES

- De los datos recogidos en cuanto a los niveles de logro en la dimensión comprensión lectora (*Reading Comprehension*) en PET en los alumnos de cuarto año medio de los colegios de tipo Municipal y Particular Pagado de Chillán se puede concluir que el logro en PET fue escaso. Ninguno de los estudiantes alcanza un rendimiento mayor o igual al Nivel Básico Superior (al menos 54% de respuestas correctas), ni el nivel esperado de competencias que para alumnos de su nivel establecen los planes y programas como objetivo de logro.
- El 50% de los estudiantes tan sólo alcanza un 26% de respuestas correctas. El 80% no alcanzan el nivel Básico Inferior. El 34% no logra comprender instrucciones y/o oraciones básicas en el idioma evaluado. Un escaso 16% registra niveles de dominio *Básico Inferior (Breakthrough)*, esto es que obtienen en el examen al menos 26% de respuestas correctas. Asimismo, la mayor parte no alcanza a comprender frases básicas para satisfacer necesidades concretas y/o son incapaces de comprender instrucciones y/o mensajes escritos rudimentarios, así como tampoco reconocer palabras y/o construir oraciones simples en idioma inglés.
- Estos bajos niveles de logro obtenidos por estos alumnos en PET nos informan de la precaria eficiencia de la instrucción pedagógica de la que han sido objeto por parte de sus instituciones educativas.

- Al comparar los resultados de los estudiantes en base a la naturaleza de los colegios de procedencia no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en sus niveles promedio de logro. Se esperaba que la diferencia entre los establecimientos fuese más significativa producto de que existen variaciones entre ellos como: tiempo de exposición, importancia del inglés en sus planes y programas, así como los diferenciales niveles de capital cultural y humano.
- Tampoco se hallaron diferencias respecto a las prácticas pedagógicas utilizadas. Las técnicas didácticas utilizadas son rudimentarias y tradicionales, especialmente dominantes en el contexto escolar municipal, las cuales no logran instalar los niveles de competencia deseados. Abundan la traducción y la repetición de frases en L2 que promueven la pasividad de los discentes.
- El factor sexo no resulta relevante para efectos de explicar los niveles de competencias instaladas en el manejo de L2. No obstante, en términos de ser levemente superior en el caso de los varones, en especial en aquellos pertenecientes a colegios particulares pagados. Situación que vulnera el supuesto teórico de que las mujeres evidenciarían mayores niveles de dominio en L2.

- La escolaridad de los progenitores, especialmente en el caso de la madre, estarían fuertemente asociados con el nivel de logro en PET. La baja escolaridad de éstos es un factor de riesgo para los bajos niveles de competencia en el inglés. Cuando el padre o la madre tienen tan sólo educación básica alrededor del 60% no supera el nivel *Pre Breakthrough*, cifra que se reduce a un tercio cuando tienen educación superior (18,2%).
- La escolaridad entendida como acumulación de capital humano comienza a ser un factor relevante en la adquisición de L2 a partir de los 12 años de estudio, especialmente en la madre. Bajo este umbral no se perciben diferencias. Hallazgos consistentes por lo expuesto en múltiples investigaciones (Berger & Toma, 1994; Hanushek & Taylor, 1990; Summers & Wolfe, 1977).
- Las clases particulares de reforzamiento tienen una presencia marginal (12,9%), paradójicamente con mayor relevancia en colegios municipales, lugar donde se registra la mayor vulnerabilidad económica.
- Mantener clases particulares de inglés no asegura estándares óptimos en L2, pero mejoraría los niveles de logro más bajos. Muchas veces el reforzamiento es tardío, poco sistemático, carece de la motivación intrínseca por parte del alumno y se hace como una forma de superar un rendimiento ya deficiente.

- El grupo de estudio tiene una media de exposición al idioma inglés de 9,2 años. Especialmente alto en colegios Particulares Pagados. Un 15,5 % de la muestra informa una exposición inferior al número de base, situación que estaría dando cuenta que en algunos establecimientos de enseñanza básica no se cumpliría con los planes y programas del Gobierno en lo que L2 se refiere.
- Los tiempos de exposición tienen incidencia en los niveles de logro en PET a partir de los 12 años de instrucción en L2. Los estudiantes que tienen al menos 12 años de instrucción en inglés tienen una mayor concentración relativa en los niveles de logro superior (27,3 % vs 10,0%). Bajo este umbral no se perciben diferencias relevantes.
- El nivel socio económico familiar, al asociarse a un mayor capital cultural y humano que posibilita mayores y mejores condiciones para el aprendizaje, evidencia una capacidad predictiva en los niveles de logro en PET. En los sectores mejor posicionados en la escala de los ingresos se evidencia una mayor presencia en los superiores niveles de logro encontrados (25% vs 10,8%)
- Un mayor nivel socioeconómico, capital humano y cultural de las familias posibilitaría un mayor y mejor acompañamiento en el proceso educativo,

una mayor inversión de tiempo y recursos, mayores expectativas parentales e instalación de componentes actitudinales y motivacionales para el logro, etc.; lo cual incidiría en una mejor *performance* y condiciones para un aprendizaje más eficiente en L2.

- Si bien el inglés es concebido por parte de los estudiantes como una competencia importante a instalar en su proceso formativo y de relevante utilidad para su desempeño laboral futuro, el aprendizaje de L2 resulta ser una materia árida, poco atractiva y motivante, que no logra movilizar el interés del estudiante. Un 61,3% manifiesta no gustarle aprender inglés. Inclínación que opera con independencia del sexo, tipo de establecimiento y nivel de logro en PET. Un 61,3% lo considera muy importante en su educación y para su futuro laboral (64,5%).

- La falta de motivación estaría en la base explicativa de los bajos niveles de logro encontrados en PET, pues la labor pedagógica y la instalación de competencias se constituyen en una tarea extremadamente difícil cuando opera sin el acompañamiento e involucramiento del aprendiz.

En esta investigación fue posible evidenciar que, tal como lo expone la literatura universal, existen diferentes factores que intervienen de forma positiva o negativa en el estudiante a la hora de aprender una segunda lengua, los cuales no

son excluyentes a nuestra realidad como nación a puertas del Bicentenario y con una promesa aún sin cumplir de convertirnos en un país bilingüe.

2. RECOMENDACIONES

Garantizar una educación de calidad con eficientes niveles de logros es una asignatura pendiente, incluso para el Subsector Idioma Extranjero Inglés. Se debe asumir colectivamente el desafío de impulsar políticas más efectivas, revisar las prácticas educativas y el currículum, en especial la orientada hacia los sectores más vulnerables de la población.

Las entidades formadoras debieran generar sistemas de acreditación de los estándares de los futuros docentes respecto de los procesos de formación inicial orientados a la generación intensiva de habilidades en metodología y didáctica de la enseñanza en L2. Estas mismas entidades deberían desarrollar procesos de perfeccionamiento continuo en los docentes que imparten clases en L2 y que no han sido instruidos de manera eficiente en dicho subsector. Instalación de competencias didácticas que posibiliten en el alumno asumir un papel activo, responsable y motivado dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje con el propósito de establecer niveles de logro adecuados al estándar internacional.

Los docentes que participan del subsector de L2 debieran demostrar conocimientos suficientes para la enseñanza de la segunda lengua, así como también desarrollar habilidades actitudinales en cuanto a la adquisición del inglés, las cuales promuevan la estimulación del aprendizaje de los discentes.

Anticipar la enseñanza del idioma inglés. La instrucción en L2 debería comenzar desde la enseñanza preescolar, tal como sucede en los colegios particulares, pues el tiempo de exposición, la precocidad en la iniciación de la enseñanza, sumado a estrategias didácticas efectivas mejoran los niveles de logro. El curriculum debiera incorporar un mínimo 4 de horas de instrucción obligatoria desde la educación preescolar hasta finalizar la enseñanza formal.

Debido a que la enseñanza en la L2 es deficitaria se hace imprescindible la integración de las familias al proceso de adquisición del inglés. Mediante la creación de grupos de apoyo de padres y apoderados y la capacitación de estos últimos en la segunda lengua, reforzando de esta manera el aprendizaje obtenido dentro del aula.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

Abello-Contesse, Christian (2008). Age and critical period hypothesis. Recuperado el 6 de Octubre de 2009, de <http://eltj.oxfordjournals.org/cgi/content/full/ccn072v1>

Abrahams, M. J. (2010). SIMCE de Inglés: Diferencias entre ricos y pobres, Universidad Padre Alberto Hurtado. Recuperado el 26 de Mayo de 2010, de http://educacion.uahurtado.cl/download/noticias/simce_ingles.pdf

Aguilar, (2009). Ejecutivos top fallan en dominio del inglés. Recuperado el 12 de Diciembre de 2009, de <http://diario.elmercurio.cl/detalle/index.asp?id={be0c6df9-98d1-49e2-af4e-9f89d2a03714}>

Brantmeier C. (2006). The effects of language assessment and L2 reading performance on advance readers' recall. The reading matriz. Vol. 6, N° 1. Recuperado el 12 de Agosto de 2010 de <http://www.readingmatrix.com/articles/brantmeier/article5.pdf>

Bruner & Elacqua, (2003). Entre la desigualdad y la efectividad: Capital humano. Recuperado el 18 de Agosto de 2010 de http://archivos.brunner.cl/jjbrunner/archives/CapitalHumano_breve.pdf

Cánepa, Evelyn (2009). Bajo dominio de inglés limita posibilidades a profesionales de la región: Apenas el 10% lee y escribe en otro idioma. Recuperado el 8 de Septiembre de 2009 de <http://www.chilenonorteamericano.cl/elMercurio.html>

Cenoz J. (1993) Diferencias individuales en la adquisición del inglés (), Universidad del País Vasco. Recuperado el 5 de Diciembre de 2009, de dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=1308209&orden

Colmenares M., Delgado F. (2008). Correlación entre rendimiento académico y motivación de logro: Elementos para la discusión y reflexión. Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social. Año 3, N°5, pp. 179-191. Recuperado el 12 de Julio de 2010 de http://74.125.155.132/scholar?q=cache:OexAlvEBtYEJ:scholar.google.com/&hl=es&as_sdt=2000&as_vis=1

Contreras, D. & Macías, V. (2002). Cuadernos de Economía, Año 39, 118, pp. 395-42, Recuperado el 20 de Abril de 2010, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-68212002011800005

Cueto, Santiago (2005). Las evaluaciones nacionales e internacionales de rendimiento escolar en el Perú: Balance y perspectivas. Recuperado el 15 de Agosto de 2010 de <http://www.grade.org.pe/download/pubs/InvPolitDesarr-10.pdf>

De Castro, Adela E. (2009). Adquisición de segundas lenguas: una reflexión, 8.

Delicado, G., Agudo E., Ferreira, P. & Cumbreño, Belén (2009). Venciendo miedos en la enseñanza de inglés a adultos. Un caso práctico: la ciudad, sus leyendas y

los espacios web, 4, pp. 56-73. Recuperado el 2 de Noviembre de 2009 de dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2793129&orden=0

Díaz, Hugo (2009). El inglés y su dominio entre niños y jóvenes. Recuperado el Octubre de 2009 de

http://politicasdeeducacion.educared.pe/2009/06/el_ingles_y_su_dominio_entre_n.html

El Mercurio online (2008). Bachelet anuncia aumento de becas de inglés Corfo para el 2009. El Mercurio Online. Recuperado el 12 de Septiembre de 2009 de <http://www.emol.com/noticias/nacional/detalle/detallenoticias.asp?idnoticia=325399>

El Mercurio online (2009). Web que ofrece clases gratis de inglés recibe miles de visitas. El Mercurio. Recuperado el 12 de Septiembre de 2009 de <http://www.emol.com/noticias/todas/detalle/detallenoticias.asp?idnoticia=371343>

Eyzaguirre, B. & Le Foulon C. (2001). La calidad de la educación Chilena en cifras.

Fairclough, Marta (2001). La adquisición de un segundo dialecto: El Español Estándar en una situación de contacto. Pp. 1-10. Recuperado el 6 de Agosto de 2009, de <http://www.ub.edu/ice/portaling/seminari/seminari-pdf/52fairclough.pdf>

Finocchiaro, Mary (1967). English as a second language/From theory to practice. Modern English Teacher, 428.2407 F498E, pp 7-46.

García, F. J. & B. y Domenech, R. F. (2009), Importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje. Recuperado el 25 de Junio de 2010, de <http://www.eduquemosenlared.com/es/index.php/articulos-psicopedagogos/86-motivacion>

García J. & Bejarano L. (2008). Adquisición de una segunda lengua en estancias cortas en el extranjero: un análisis actitudinal. Didáctica, Lengua y Literatura. Vol.20, pp. 117-134. Recuperado el 12 de Julio de 2010 de <http://revistas.ucm.es/edu/11300531/articulos/DIDA0808110117A.PDF>

Garrido Lapi, L. (2006). Métodos de enseñanza en L2. Análisis de los diferentes métodos de enseñanza para el aprendizaje de una segunda lenguas, Actas del Primer Congreso Virtual E/LE. Recuperado el 04 de Octubre de 2009 de http://congresoele.net/biblioteca/index.php?option=com_content&task=view&id=74&Itemid=46

Gonzales, J. & Romero, G. (2005). La acentuación en el inglés de hispanohablantes nativos en dos niveles de interlengua, Revista electrónica Scielo, 47, N°70. Recuperado el 24 de Octubre de 2009 de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S045912832005000100001&script=sci_arttext

Gubbins V.; Dois A.; Alfaro M., (2006). Factores que influyen en el buen rendimiento escolar de niños y niñas que viven en condiciones de pobreza. Recuperado el 19 de Agosto de 2010, de <http://psicologia.uahurtado.cl/vgubbins/wp-content/uploads/2008/04/factores-asociados-a-rendimiento-escolar.pdf>

Grünwald, A. (2009). La motivación de los alumnos en la clase de lengua extranjera. Resultados de una investigación empírica en el contexto del uso de las tecnologías de comunicación e información. Revista electrónica Pulso, 32, pp. 75-93.

Hill, Chitester D. (2007). Second Language, Literacy and Learning connection LLC. Working together for children with disabilities. Information for families and professionals. 9. N°1. Recuperado el 4 de Octubre de 2009 de <http://www.sde.ct.gov/sde/lib/sde/PDF/DEPS/Early/preschoolSE/b5fall07.pdf>

Jadue, G (1997). Factores ambientales que afectan el rendimiento escolar de los niños provenientes de familias de bajo nivel socioeconómico y cultural. Environmental factors affecting children's school performance. Estudios Pedagógicos, Valdivia, 23, pp. 75-80. Recuperado el 2 de Agosto de 2010 de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07051997000100007&script=sci_arttext

Jiménez, C. R. (2005). Linking gender and second language education in a database, Universidad de La Rioja, España, CAUCE, Revista Internacional de Filología y su Didáctica, nº 28, pp. 205-218.

García, Jesús & Bejarano, Luis (2008). Adquisición de una segunda lengua en estancias cortas en el extranjero: Un análisis actitudinal.

Klett, Estela (2004). Bilingüismo y lengua materna. Recuperado el 23 de Marzo de 2010, de <http://www.essarp.org.ar/bilinglatam/papers/Klett.pdf>

Krashen, Stephen (1989). Language acquisition and Language education, 407 (K864), pp. 57-85.

Lenenberg, E. H. (1975). Fundamentos biológicos del lenguaje, Madrid, Alianza

López A., Mercedes & Silva, Edna (2009). Estilos de aprendizaje. Relación con motivación y estrategias. Estilos de Aprendizaje, 4.

Lowe, Mark (2007). Chomsky at 80. A tribute, 16 (4).

Lozano, J. I. (2007). La disciplina en la escuela secundaria: Significados de alumnos en riesgo de exclusión, Actualidades Investigativas en Educación, 7(003), pp. 1-20. Recuperado el 4 de Noviembre de 2009, de <http://www.redalyc.uamex.mx/redalyc/pdf/447/44770316pdf>

Luque, Beatriz (2008). Enfoques actuales usados en la enseñanza de segundas lenguas, 50 (76).

Mardones, D., Riquelme M. & Sigoña J. (2000). Percepción de los estudiantes de pedagogía respecto a identidad institucional y proceso formativo.

March F., Daniela (2009). Diferencias de género en rendimiento académico: Efectos en la evolución a nivel escolar.

Mayor, Juan. Adquisición de una segunda lengua. Recuperado el 7 de Septiembre de 2009, de

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0021.pdf

Mella Orlando; Ortiz Iván. (1999). Rendimiento escolar. Influencias diferenciales de factores externos e internos. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), v 29, nº1, pp 69-92. Recuperado el 18 de agosto de 2010, de

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/285/270/27029103.pdf>

Mendizabal Ituarte, Amaia (2001). Pruebas sobre la ordenación de la dificultad de los morfemas gramaticales, perfil de adquisición, como un proceso equivalente en la lengua materna y en la segunda lengua. Universidad Del País Vasco, Revista de Psicodidáctica. Redalyc, 11. Recuperado el 04 de Enero de 2010 de

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/175/17501104.pdf>

Mineduc, (1998). Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media. Recuperado el 2 de Noviembre de 2009, de

<http://aep.mineduc.cl/images/pdf/2007/CurriculumMedia.pdf>

Mineduc, (2004). Resultados Nacionales del Diagnóstico de Inglés. Recuperado el 20 de Julio de 2010 en http://www.rmm.cl/usuarios/jriva/doc/200609251337550.cambridge_resultados_si_mce.pdf

Mineduc (2009). Mapas de progreso del aprendizaje: Sector Idioma Extranjero Inglés. Mapas de progreso de comprensión lectora. Recuperado el 15 de Noviembre de 2009, de http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/mapas/mapa-ingles_lectura.pdf

Minera Reyna, M. (2009). El papel de la motivación y las actitudes en el aprendizaje de ELE en un contexto de enseñanza formal para adultos alemanes. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 6 (3), 58-73. Recuperado el 18 de Agosto de 2010 de http://www.nebrija.com/revista-linguistica/revista_6/articulos_n6/investigacion_1.pdf

Mizala, A., Romaguera, P. y Reinaga, T.J. (1998) Desempeño y elección de colegios: La experiencia chilena. Serie Economía nº 36. Recuperad el 12 de Julio de 2010 de <http://ideas.repec.org/p/edj/ceauch/36.html>

Mizala, A., Romaguera, P. y Reinaga, T.J. (1999). Factores que inciden en el rendimiento escolar en Bolivia. Serie Economía nº 61. Santiago de Chile: Universidad de Chile, Centro de Economía Aplicada. Recuperado el 12 de Julio de 2010 de http://www.webmanager.cl/prontus_cea/cea_1999/site/asocfile/ASOCFILE120030402114425.pdf

Moreno F. (2007). Adquisición de segundas lenguas y Sociolingüística, Revista de Educación 343. Recuperado el 20 de Agosto de 2010 de http://www.revistaeducacion.mepsyd.es/re343/re343_03.pdf

Muñoz, C., (2001) Factores escolares e individuales en el aprendizaje formal de un idioma extranjero, Universidad de Alicante, Estudios de Lingüística.

Muñoz López, B. (2001). Factores que intervienen en el proceso de adaptación al medio escolar del alumnado inmigrante. Recuperado el 3 de Agosto de 2010, de <http://www.ub.es/filhis/culturele/belen.html>

Navarro, Pablo Macarena (2003). “Adquisición del lenguaje. El principio de la comunicación”, Universidad de Sevilla, CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica, 26, pp. 321-347.

Peña B., Claudia (2002). Rendimiento escolar en Chile en establecimientos públicos y privados: ¿Qué nos muestra la nueva evidencia?

Pérez Tapia, Oscar (2005). Usos, apropiaciones y generación de valor por medio de TICs en la enseñanza secundaria chilena: un estudio de caso, pp. 1-55.

Plazas, Elberto (2006). B.F. Skinner: La búsqueda de orden en la conducta voluntaria.

Perona & Nélide & Crucelles, C. & Rocchi, G. & Silva R. Vulnerabilidad y Exclusión social: Una propuesta metodológica para el estudio de las condiciones de vida de los hogares

PISA. (2000). Habilidades para el mundo del mañana. Porque participar en evaluaciones internacionales, Revista de educación, 306, pp. 13-23.

Portillo, M.R (2003). Reflexión sobre la adquisición desde la perspectiva lingüística, Universidad de Cantabria, CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica, 26, pp. 415-428.

Raasch, Leida (1999). Efectos de la variable social edad en la adquisición de una lengua extranjera. Recuperado el 15 de Septiembre de 2010, de <http://www.univen.edu.br/revista/n007/EFFECTOS%20DE%20LA%20VARIABLE%20SOCIAL%20EDAD%20EN%20LA%20ADQUISICION%20DE%20UNA%20LENGUA%20EXTRANJERA.pdf>

Roca, Julio (2006). Algunas consideraciones sobre el factor edad en relación con la enseñanza de lenguas extranjeras en la escuela. Recuperado el 17 de Octubre de 2009, de dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=1709329

Rosas, Lobo E. (2007). Las estrategias socio-afectivas y su efecto motivador en situaciones de aprendizaje de una lengua extranjera. Recuperado el 21 de Agosto de 2009, de <http://www.scielo.org.ve/pdf/pdg/v28n2/art09.pdf>

Salazar, Leonor. (2006). Interdependencia lingüística, transferencia y enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, Revista de educación Laurus, 12 (extraordinario), pp. 45-72.

Salazar, L. & Batista, J. (2005). Hacia la consolidación de un enfoque ecléctico en la enseñanza de idiomas extranjeros. Recuperado el 23 de Septiembre de 2009, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2347772>

Sánchez, M. T. (2009). Influencia de factores personales en el aprendizaje del inglés, Revista digital Innovación y experiencias educativas, 22, pp. 1-8.

Sembler, Camilo (2006). Estratificación social y clases sociales. Una revisión analítica de los sectores medios, Publicación de las Naciones Unidas, Universidad Del País Vasco, 11.

Serrón Martínez, Sergio (2009). Bilingüismo, interculturalidad y educación, las comunidades indígenas y sorda en Venezuela, una aproximación. Recuperado el 11 de Enero de 2010, de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S101215872007000200005&script=sci_arttext

Signoret Doscasberro, A. (2003). Bilingüismo y cognición: ¿Cuándo iniciar el bilingüismo en el aula?, Revista de educación: Perfiles Educativos, 25 (102), pp. 6-21. Recuperado el 4 de Enero de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/132/13210202.pdf>

Sonsoles, S. M. & R P. (2000). La influencia de la edad temprana en el proceso de adquisición de la lengua extranjera, Universidad de Salamanca, Aula, 12, pp. 43-53.

Tapia, A. (2004). Proyecto: "Investigación para una mejor educación", Informe final de investigación. Habilidades y estrategias docentes para la promoción de aprendizajes en aulas de multigrado, un estudio de caso en zonas de Lima.

Recuperado el 20 de Agosto de 2010 de <http://www.grade.org.pe/ime/docs/5%20-%20Ana%20Maria%20A%20Tapia.pdf>

Urquijo, S. (2002). Auto-concepto y desempeño académico en adolescentes. Relaciones con sexo, edad e institución. Recuperado el 20 de Agosto de 2010, de [http://www.saofrancisco.edu.br/edusf/publicacoes/RevistaPsicoUSF/Volume_10/up
loadAddress/psico-10%5B6516%5D.pdf](http://www.saofrancisco.edu.br/edusf/publicacoes/RevistaPsicoUSF/Volume_10/uploadAddress/psico-10%5B6516%5D.pdf)

Vaillant, Denise (2007). ¿El docente nace o se hace?, Boletín electrónico N° 9 del Grupo de Trabajo GTD-PREAL, pp. 1-7. Recuperado el 4 de Enero de 2010 de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/132/13210202.pdf>

Vasques C. & Oliveira, Marília(2007). Reflexiones sobre el modelo de adquisición de segundas lenguas de Stephen Krashen - Un puente entre la teoría y la práctica, Revista electrónica E/LE Brasil, 5.

Volante, B. P. & Cumsille, E. P. & Denardin, G. F. & Müller, A. M. (2008). Análisis del cambio en los niveles de logros de las escuelas de alta vulnerabilidad social, Estudios Pedagógicos XXXIV, 2, pp. 179-191.

Yamashita Junko (2004). Reading attitudes in L1 and L2, and their influence on L2 extensive reading. Recuperado el 8 de Agosto de 2010, de <http://nflrc.hawaii.edu/rfl/april2004/yamashita/yamashita.html>

Yu, M.-c (2006). The effect of age on starting to learn english/ The younger the better? 15 (2), pp. 50-58.

Zulay, Esther I. (2007). Las estrategias Socio- Afectivas y su efecto motivador en la situación de aprendizaje de una lengua extranjera. Recuperado el 05 de Enero de 2010 de: <http://www.scielo.org.ve/pdf/pdg/v28n2/art09.pdf>

Zúñiga, Víctor (2003). CENSO 2002: Fuerte aumento en cobertura educacional,
Lozano, José (2007). La disciplina en la escuela secundaria: Significados de alumnos en exclusión. Actualidades Investigativas en Educación, 3 (7), 1-20.
Recuperado el 9 de Noviembre de 2009, de <http://www.redalyc.uamex.mx/redalyc/pdf/447/44770316pdf>

ANEXO 1:
DISPOSITIVO
METODOLÓGICO

ANEXO1.1

NIVELES ALTE

Nivel ALTE		Descripción global de habilidades	Prueba equivalente según nivel
Lower Breakthrough		No comprende inglés.	
Pre Breakthrough		Comprende instrucciones sencillas orales y escritas. Lee mensajes cortos y reconoce palabras y expresiones que escucha.	
Breakthrough		Comprende y usa expresiones cotidianas y frases muy básicas para satisfacer necesidades concretas. Solicita y entrega información sobre aspectos personales. Participa en interacciones sencillas cuando el interlocutor habla en forma pausada y clara.	
ALTE 1: Waystage user	Nivel esperado al término de 8° Básico	Comprende oraciones y expresiones de uso frecuente relacionadas con aspectos personales, familiares y del entorno. Describe aspectos de su vida y entorno en términos simples. Realiza tareas de rutina sencillas que requieren de un intercambio simple y directo de información sobre temas conocidos.	Key English Test (KET)
ALTE 2: Threshold user	Nivel esperado al término de 4 ° Medio	Comprende las ideas principales de textos orales y escritos sobre temas que conoce y enfrenta generalmente en su trabajo, estudios y tiempo libre. Maneja la mayoría de las situaciones que pueden surgir en un contexto de habla inglesa. Produce textos simples y coherentes sobre temas conocidos. Describe experiencias, hechos y explica brevemente sus opiniones y planes.	Preliminary English Test (PET)
ALTE 3: Independent user	Nivel mínimo esperado para un profesor de inglés	Comprende las ideas principales de textos orales y escritos complejos sobre temas concretos y abstractos, incluyendo discusiones técnicas en su especialidad. Interactúa con un grado de fluidez y espontaneidad que posibilita la interacción con hablantes nativos de inglés. Produce textos orales y escritos claros y detallados sobre un amplio rango de temas y explica sus puntos de vista.	First Certificate in English (FCE)
ALTE 4: Competent User		Comprende un amplio rango de textos orales y escritos extensos y complejos, reconociendo significados implícitos. Se expresa con fluidez y espontaneidad sin mayor evidencia de estar buscando la expresión precisa. Usa el idioma con flexibilidad y efectividad para fines sociales, académicos y profesionales. Produce textos orales y escritos claros, detallados y bien estructurados sobre temas complejos, demostrando un dominio de patrones de organización y coherencia.	Certificate in Advance English (CAE)
ALTE 5: Good User		Comprende con facilidad prácticamente cualquier texto oral o escrito. Resume información de distintas fuentes orales y escritas, reconstruyendo argumentos en un discurso coherente. Se expresa con espontaneidad, mucha fluidez y precisión, diferenciando matices de significado incluso en las situaciones más complejas.	Certificate of Proficiency in English (CPE)

ANEXO 1.2

CUADRO 12
Nivel de logro en PET según estándar Cambridge – ESOL

Nivel de rendimiento	Rango de puntajes según nivel	Porcentaje de estudiantes por nivel	Promedio de respuestas correctas
Autónomo (Threshold)	30 a 35 puntos	0%	80% - 100%
Básico superior (Waystage)	24 a 29 puntos	0%	54% - 77%
Básico Inferior (Breakthrough)	15 a 23 puntos	16%	26% - 51%
Comprensión elemental (Lower breakthrough)	9 a 14 puntos	50%	14% - 23%
No comprende inglés (Pre breakthrough)	0 a 8 puntos	34%	0% - 11%

ANEXO 1.3

CUADRO 13

Comparación entre niveles de logros alcanzados por los estudiantes y sexo

	<i>Sexo alumno</i>	<i>N°</i>	<i>Media</i>	<i>Desviación std.</i>	<i>Media de error std.</i>
Nivel de Logro Parte 1 (Proporción)	Hombre	17	.3882	.31201	.07567
	Mujer	45	.3822	.25162	.03751
Nivel de Logro Parte 2 (Proporción)	Hombre	17	.1529	.16627	.04033
	Mujer	45	.1333	.21320	.03178
Nivel de Logro Parte 3 (Proporción)	Hombre	17	.4824	.18451	.04475
	Mujer	45	.3978	.24354	.03631
Nivel de Logro Parte 4 (Proporción)	Hombre	17	.3059	.26568	.06444
	Mujer	45	.2222	.20548	.03063
Nivel de Logro Parte 5 (Proporción)	Hombre	17	.2118	.17278	.04191
	Mujer	45	.1844	.16645	.02481
Nivel de Logro Total (Proporción)	Hombre	17	.3191	.11127	.02699
	Mujer	45	.2717	.13324	.01986

ANEXO 2: INSTRUMENTOS UTILIZADOS

ANEXO 2.1

CUESTIONARIO Nº 2: ALUMNOS

<i>Sólo Encuestador</i>
Cod. Enc.: _____
IRD Est.: _____
Nº Encuesta: _____

Estamos realizando un estudio sobre los factores que intervienen en la adquisición del inglés como lengua extranjera, por eso se ha seleccionado este curso al azar. Queremos conocer tu opinión por lo que no hay respuestas buenas ni malas. Te pedimos responder con absoluta sinceridad. La información obtenida será tratada en forma general y confidencial, resguardando tu anonimato en todo momento. Por favor, lee con detención cada una de las preguntas y marca con "X" la opción que más se adecúe a tu situación. Tu participación es de gran importancia en este estudio, por lo que te damos las gracias por tu colaboración. MARCA SIEMPRE SOBRE EL NUMERO de la opción elegida.

I.- CARACTERIZACIÓN GENERAL DEL ESTABLECIMIENTO:

1. Nombre del Establecimiento en que estudias:

2. Tipo Establecimiento: ①Municipal ②Particular Subvencionado ③Particular

Marca una sola respuesta

II.- ANTECEDENTES DEL HOGAR:

3. Contándote, ¿Cuántas personas viven en el hogar?

Marque con una "X" una sola respuesta

- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

III.- CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS ALUMNOS SELECCIONADO

7. ¿Qué edad tienes?:

8. Sexo:

Hombre..... ①

Mujer..... ②

9. En un mes normal, la suma de los ingresos de todas las personas que viven en su hogar está: Marque con una

X una sola alternativa

- Bajo \$100.000..... ①
- Entre \$100.000 y \$200.000..... ②
- Entre \$200.001 y \$300.000..... ③
- Entre \$300.001 y \$400.000..... ④
- Entre \$400.001 y \$500.000..... ⑤
- Entre \$500.001 y \$600.000..... ⑥
- Entre \$600.001 y \$800.000..... ⑦
- Entre \$800.001 Y \$1.000.000..... ⑧
- Entre \$1.000.001 y \$1.200.000..... ⑨
- Entre \$1.200.001 y \$1.400.000..... ⑩
- Entre \$1.400.001 y \$1.600.000..... 11
- Entre \$1.600.001 y \$1.800.000..... 12
- Sobre \$1.800.000..... 13

IV. USO DEL IDIOMA EXTRANJERO INGLÉS

10. ¿Desde cuándo que estudias el idioma inglés?

Marca una sola respuesta

Educación Pre-escolar.....

Enseñanza Básica.....

Enseñanza Media..... ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧

Estudios Superiores.....

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

Marca una sola respuesta

① SI..... ② NO.....



11. ¿Por qué motivos no lo has usado?

Marca una sola respuesta → **Luego Pasar a Preg.12**

Porque no sabes hablar en inglés..... ①

No quieres o no lo necesitas..... ②

Porque no tienes los conocimientos para utilizarlo..... ③

Porque cuesta mucho dinero..... ④

Porque lo encuentras un medio poco seguro..... ⑤

Porque no tienes tiempo..... ⑥

Porque es difícil de utilizar..... ⑦

Por otros motivos. **Especificar**..... ⑧

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

Marca una sola respuesta

① SI..... ② NO.....

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

Marca una sola respuesta

- ① SI..... ② NO.....

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

Marca una sola respuesta

- ① SI..... ② NO.....

15. Para cada caso señala en notas de 1 a 7 el nivel de dominio o manejo que tienes del inglés

Coloca una nota de 1 a 7 para cada caso

- | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| ① Entender lo que te dicen o escuchas en inglés..... | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| ② Entender lo que lees en inglés..... | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| ③ Redactar o escribir en inglés..... | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |
| ④ Hablar en inglés..... | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ |

16. Para cada actividad, señala con qué frecuencia realizas en tus clases de inglés en tu colegio

Marca una sola respuesta

- | | | | | |
|---|-----------|----------------|------------|---------|
| ① Cantar canciones en inglés..... | ① Siempre | ② Casi siempre | ③ Rara vez | ④ Nunca |
| ② Actuar en frente de la clase en inglés..... | ① Siempre | ② Casi siempre | ③ Rara vez | ④ Nunca |
| ③ Traducir del inglés al español..... | ① Siempre | ② Casi siempre | ③ Rara vez | ④ Nunca |
| ④ Leer y repetir en voz alta en inglés..... | ① Siempre | ② Casi siempre | ③ Rara vez | ④ Nunca |
| ⑤ Ver películas en inglés..... | ① Siempre | ② Casi siempre | ③ Rara vez | ④ Nunca |
| ⑥ Escribir oraciones o párrafos en inglés... | ① Siempre | ② Casi siempre | ③ Rara vez | ④ Nunca |

VI.-MOTIVACIÓN:

17. ¿Te gusta estudiar inglés?

Marca una sola respuesta

- ① SI..... ② NO.....

18. ¿Busca información adicional para complementar la materia que se ve en clases?

Marca una sola respuesta

- ① SI..... ② NO.....

19. ¿Cuántas horas dedicas al estudio del inglés semanalmente?

Marca una sola respuesta

- 1 a 2 horas..... ③
3 a 4 horas..... ②
Más de 4 horas..... ①
Le dedico sólo las horas de clases..... ④

20. Para tu educación consideras que el uso del idioma extranjero inglés es:

Marca una sola respuesta

- Muy Importante..... ①
Algo Importante..... ②
Poco Importante..... ③
Nada Importante..... ④

21. Para tu desempeño laboral futuro consideras que el manejo o conocimientos que tengas del idioma extranjero inglés es:

Marca una sola respuesta

- Muy Importante..... ①
Algo Importante..... ②
Poco Importante..... ③
Nada Importante..... ④

22. ¿Crees que el dominio del idioma extranjero inglés cambiará la educación del futuro?

- No, en absoluto..... ①
- Posiblemente..... ②
- Sí, estoy convencido que así será..... ③

23. Actualmente, con las cosas que a continuación te señalo dime si te sientes muy satisfecho, bastante satisfecho, poco satisfecho o nada satisfecho

Marca una sola respuesta

- 1 La casa en que vives..... ①Mucho ②Bastante ③Poco ④Nada
- 2 El colegio en que estudias..... ①Mucho ②Bastante ③Poco ④Nada
- 3 La calidad de la educación que recibes..... ①Mucho ②Bastante ③Poco ④Nada
- 4 La posibilidad de comprar las cosas que quieres..... ①Mucho ②Bastante ③Poco ④Nada
- 5 El barrio en que vives..... ①Mucho ②Bastante ③Poco ④Nada
- 6 El trato que recibes de tus profesores..... ①Mucho ②Bastante ③Poco ④Nada
- 7 El nivel de comunicación con tus padres..... ①Mucho ②Bastante ③Poco ④Nada
- 8 Las expectativas o posibilidades que te brinda el futuro..... ①Mucho ②Bastante ③Poco ④Nada

24. De una escala de 1-7(1= nada importante, 7=muy importante), ¿cuánto te importa mejorar tu inglés?

- ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦

25. ¿Has tomado clases de inglés fuera de su escuela?

Marca una sola respuesta

- ①SI..... ②NO.....

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!!!!!!!

Reading

Part 1

Questions 1–5

Look at the text in each question.

What does it say?

Mark the correct letter **A**, **B** or **C** on your answer sheet.

Example:

0

To	John
From	Nell
Can you call the cinema from home and check film time before leaving? Let me know what time we should get there.	

John should

- A contact Nell after phoning the cinema.
- B ring Nell after arriving at the cinema.
- C go to the cinema to check when the film starts.

Answer:

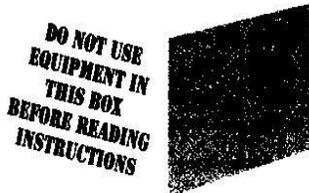
0	<input checked="" type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C
---	---------------------------------------	----------------------------	----------------------------

1

To	Jen
From	Angus
I've had a problem with the car. Can you get a taxi from the station and ring when you get to your hotel?	

- A Angus wants Jen to telephone him from her hotel.
- B Angus wants Jen to take him to the hotel in a taxi.
- C Angus wants Jen to collect him from the station.

2



- A Do not remove the equipment from the box before reading the instructions.
- B Read the instructions before using the equipment.
- C Put the equipment in the box after using it.

[Turn over

- 3
- 351 Bunting Ave, Trifford TR6 1AG
 We're having a sale this weekend before moving house. Any reasonable offers accepted for unwanted furniture, washing machine, etc., toys and bikes.
 10 - 5 Sat & Sun
- A These people are selling things to get money for travelling.
 B These people sell toys, furniture and bicycles.
 C These people don't want to take all their furniture to their new home.
- 4
- THE BUS DRIVER TAKES CASH ONLY.
 THE TICKET OFFICE TAKES
 CREDIT CARDS OR CASH.**
- A You cannot pay the bus driver with a credit card.
 B The ticket office can give you change for the bus.
 C It is not possible to buy a ticket with a credit card.
- 5
- Mum, I wanted to wash my red jeans to wear tomorrow but they've disappeared. Did you do them? If you did, thanks but where have you put*
- A Tammie wants her mother to wash her jeans for her.
 B Tammie is asking her mother where her jeans are.
 C Tammie's mother promised to wash her jeans for her.

Part 2

Questions 6-10

The people below all want to find a summer holiday job.
 On the opposite page there are advertisements for eight jobs.
 Decide which job would be most suitable for the following people.
 For questions 6-10, mark the correct letter (A-H) on your answer sheet.

6



Tom is going abroad to learn German and French in October. He wants to spend July working for a newspaper or magazine. He would prefer to be in a large town or city.

7



Martha would like a job working with children under twelve. A friend is coming to stay for two weeks in early July, so she must be free then. She's happy to travel and can work until the autumn.

8



Sindy is looking for work in the evenings this summer. She enjoys talking to people, but she doesn't want to stand up all the time, as she already works in a restaurant during the day.

9



Aidan wants to find a job which provides a room to live in. He doesn't mind working long hours, but he must be free on Saturdays when he takes part in swimming competitions.

10



Nick needs a job for at least two months which pays well. He speaks English, Italian and Swedish and would like the chance to use them. He starts university on 5 October.

Summer jobs special

A

Dambury Journal is looking for a keen young reporter to work full-time Tuesday–Sunday from our office in this picturesque little town for the summer. An opportunity to learn about journalism on this local newspaper which covers country life and events throughout the area. Accommodation can be arranged.

E

Friendly Australian family living near Newcastle requires help from mid-July to September. Four girls aged three to eleven, baby boy. We'll want you to spend about one month in France with us. Own room and bathroom. Two free days per week, some evening and weekend work. Good pay.

B

Enjoy meeting new people? Good with children?

You could be a travel guide for American tourists in Southern Europe and Scandinavia. Newcastle Travel Ltd looks after small groups of children and teenagers and also families travelling in groups of up to twenty. Excellent rates of pay (extra for foreign-language speakers). Minimum six weeks, starting mid July.

F

Dambury Summer Play Scheme needs helpers from 8.30 a.m. till 5.30 p.m. Monday–Friday for nine weeks in July and August. You must be energetic, friendly and get on well with children. Cooking ability useful. Some days we will take trips to the seaside and return late evening. Good pay.

C

Hotel Ferdinand, Dambury, requires kitchen and dining-room staff for the summer. Six days per week (any day off by arrangement except Fridays). Hours from 2 p.m. till 10 p.m. or from 6 a.m. till 2 p.m. Also some part-time work (evenings only). Meals provided and some accommodation available if required.

G

Newcastle University Summer School Hostel

We are looking for a friendly efficient person to answer phone and e-mail enquiries, check application forms and occasionally show new visitors round. Daytime or evening (Monday–Saturday) until end of summer. Some accommodation may be available if required.

D

Newcastle This Week

The best new *What's On* guide to Newcastle needs lively young people to work at its main office, right in the centre of this great city, for one or two months this summer. Hours 10–6.

Experience in magazine journalism not necessary, but enthusiasm is! Ideal for students and school leavers.

H

Teen Wheels Magazine is looking for foreign language speakers to work in the telephone sales department from late August. You can earn lots of money selling advertising to companies in Europe and the US. Possibility of permanent job if required. Office in suburbs of Newcastle, easy access city centre.

Part 3

Questions 11–20

Look at the sentences below about unusual women of the past.
Read the text on the opposite page to decide if each sentence is correct or incorrect.
If it is correct, mark **A** on your answer sheet.
If it is not correct, mark **B** on your answer sheet.

- 11 The writer says many women joined armies before the twentieth century.
- 12 Christian Walsh wanted to marry a soldier.
- 13 Kit Cavanagh spent thirteen years in the army.
- 14 Kit fought the doctors when they tried to operate.
- 15 Anne Bonney went to the Bahamas to find John Rackham.
- 16 Anne helped John to get a fast ship.
- 17 Mary was already working on a ship before she met Anne.
- 18 Mary joined the army in order to be with her husband.
- 19 Anne and Mary went to prison after John Rackham.
- 20 It is uncertain what happened to Anne and Mary in the end.

Unusual women of the past

You may think that no women went to sea or joined the army until the twentieth century, but this is not true. Although they usually had to pretend to be men, there are a few true stories of women who fought for both good reasons and bad ones.

One English woman soldier in the seventeenth century was Christian Walsh, the wife of a man who was made to join the army, although he did not want to be a soldier. Christian refused to accept the situation, unlike most women in those days. She cut off her hair, dressed as a man and joined the army, calling herself Kit Cavanagh, in order to look for her husband. It was thirteen years before she found him and during that time she fought in several different countries. She was only discovered to be a woman when doctors were operating on her for an injury she had received while fighting.

A rather different example, from around the same time, is Anne Bonney. It is not certain why she left Ireland, where she was born, and went to the islands which are now called the Bahamas. However, we know that when she got there, she fell in love with a sailor called John Rackham. She worked with John to steal a ship from the local port. They obviously chose the ship carefully, because it was the fastest one in the port at the time. For the next ten years they sailed round the Caribbean, attacking other ships and stealing everything valuable from them, as well as taking sailors to help on their own ship.

One day, Anne was surprised to discover that a boy they had taken off another ship in this way was really a young woman. She told Anne her name was Mary Read. She said she had dressed like a man to increase her opportunities, because in those days of course most women were expected to stay at home. Earlier, Mary had fought in the army, but had stopped pretending to be a man for a short time when she married a soldier who had realised that she was a woman. Unfortunately her husband died, and so Mary started to dress as a man once again and became a sailor.

Anne and Mary continued their criminal career with John Rackham, but in the end their ship was caught by the navy. The two women went on fighting even after all the men were taken prisoner, but they avoided punishment and disappeared. Nobody knows what happened to them after that. Perhaps they pretended to be men and joined another ship, or maybe they got married.

Part 4

Questions 21–25

Read the text and questions below.

For each question, mark the correct letter **A**, **B**, **C** or **D** on your answer sheet.

Living in the Ice Age

I'm a scientist and I arrived here in Antarctica three months ago in December. The temperature is cold but not unpleasant yet. Since arriving, I've worked with about 60 other people getting everything ready for the Antarctic winter. It's been a lot of hard work, but it was fun too. However, a few days ago the ship left taking most of the staff with it, and it won't be back to fetch us until next December. So the hardest thing to get used to is that there are now just fourteen of us because I'm used to working in a large company.

I'm living on the same work station I was on ten years ago. It was new then and it's still in good condition and unchanged. The dried food we get is also the same - you forget what real food tastes like after a few weeks. The people working here with me are all different from then, but I'm always happy getting to know new people. Ten years ago, we were able to send faxes to friends and family once a month, but today we can send e-mails and talk on the phone so we don't feel so far away.

Last week we went out exploring for a few days. We slept in our very thick sleeping bags to keep the cold out. We always have to wear the right clothes and boots for walking on ice and snow. We were joined together by a rope all the time in case we fell into any holes in the ice. They're too deep to climb out of. The skies were clear and I was reminded how lucky I am to be here. Soon we will get amazing sunsets too.

21 What is the writer trying to do?

- A persuade people to work in Antarctica
- B complain about his life in Antarctica
- C describe his own experiences in Antarctica
- D suggest ways of improving life in Antarctica

22 What is difficult for the writer at the moment?

- A He is working with a small number of people.
- B There is too much work to do.
- C The weather is too cold.
- D The ship won't return for months.

23 In the writer's opinion, what has improved since ten years ago?

- A The living accommodation is better.
- B The food is more tasty.
- C Communications have improved.
- D His colleagues are easier to work with.

24 What particular danger was there when they were exploring?

- A the cold
- B the holes in the ice
- C getting lost
- D slipping on the ice

25 Which of the following e-mails did the writer send to a friend?

A

I'm getting used to being in Antarctica. Although people had told me what it was like, it's still a shock to experience it myself.

B

There hasn't been much to do here yet, so I've spent the time getting to know my colleagues and relaxing.

C

It's good to be back here. I'd forgotten how beautiful it is. I'm looking forward to seeing some wonderful sunsets.

D

I'll send you my news as often as I can. It won't be long till I'm home, as I've already been here nearly a year.

Part 5

Questions 26–35

Read the text below and choose the correct word for each space.
For each question, mark the correct letter **A**, **B**, **C** or **D** on your answer sheet.

Example:

0 **A** doubt **B** chance **C** way **D** matter

Answer: 0

A	B	C	D
■	□	□	□

Fashions go round and round

Fashions have always changed with time. No (0) Roman girls worried about having the latest hairstyle and boys in Ancient Egypt wanted to have sandals (26) were cool and not the sensible ones their mothers preferred.

Looking (27) over recent times, there seem to be two main differences in the (28) fashions have changed compared to earlier times. Firstly, (29) more people have a choice of clothes available to them. There are few places (30) the world where the trainers, the caps or the T-shirts of teenagers do not change from one year to the next. Secondly, styles are (31) within a much shorter time than they (32) to be. For instance, in the 1960s, (33) had the same low waists and narrow skirts as forty years before.

In the early years of the 21st century, the shops are (34) of long skirts and coloured scarves like the ones in fashion only thirty years before. Soon, we will find that the really fashionable people look no different from the (35) of us, because it is only ten years since their clothes were in fashion before!

- | | | | |
|----------------------|-------------------|--------------------|-------------------|
| 26 A they | B that | C these | D those |
| 27 A about | B round | C back | D behind |
| 28 A sort | B kind | C type | D way |
| 29 A some | B much | C far | D even |
| 30 A in | B on | C of | D through |
| 31 A accepted | B returned | C exchanged | D repeated |
| 32 A wanted | B needed | C used | D had |
| 33 A dresses | B jackets | C trousers | D blouses |
| 34 A filling | B filled | C full | D fuller |
| 35 A other | B most | C rest | D all |