



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

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

La Estratificación Socioeconómica en Relación con el Proceso de Enseñanza-
Aprendizaje del Idioma Inglés en Colegios Públicos y Privados de la Región de Ñuble,
Chile.

AUTORAS Y AUTOR: PÉREZ OTÁROLA, ISABELLA DEL PILAR

SOTO QUEZADA, DANIELA SILVANA

VALDÉS CARRIEL, FRANCISCO IGNACIO

PROFESOR GUÍA: Quintrileo Llancao, Elizabeth Jacqueline

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA EN
INGLÉS

CHILLÁN, 2023

AGRADECIMIENTOS

Como grupo de tesis quisiéramos partir agradeciendo a nuestras familias por el apoyo brindado en todos estos años, lo cual se ha convertido en uno de los pilares fundamentales que nos han hecho posible llegar hasta acá. También, quisiéramos agradecerle a cada estudiante participante de nuestra intervención por su buena disposición y al Instituto Industrial Superior de Chillán por su acogedor recibimiento ya que esto permitió obtener resultados enriquecedores para la investigación junto con una experiencia gratificante que jamás olvidaremos. En tercer lugar, agradecemos a nuestra profesora guía, Dra. Elizabeth Quintrileo Llancao, por su preocupación, acompañamiento y consejos que se convirtieron en un elemento clave para la realización de la tesis como un todo. Por último, pero no menos importante, quisiéramos agradecer al equipo que logramos formar durante este proceso, ya que nos supimos complementar de tal forma que nuestra constancia, apoyo, respeto y perseverancia fueron fundamentales para llegar a este momento tan importante en nuestras vidas.

Daniela, Francisco e Isabella

RESUMEN

Considerando la relevancia del idioma inglés para el desarrollo de una persona hoy en día, se vuelve preocupante la diferencia en la importancia que el idioma tiene para los y las estudiantes pertenecientes a distintos estratos socioeconómicos en Chile. En este sentido, en estratos socioeconómicos altos, la cercanía con el idioma inglés es firme en detrimento de los estratos socioeconómicos bajos. Por esta razón, se vuelve fundamental indagar en esta problemática y buscar alternativas que ayuden a reducir esta brecha. Para lograr esto, se necesita comprender la razón por la cual existe esta diferencia en el ámbito educativo local e identificar distintos enfoques metodológicos que ayuden a fomentar el interés en el idioma inglés de estudiantes socioeconómicamente vulnerables. En esta investigación se aplicó un estudio basado en encuestas que ayudó a corroborar las diferencias en cuanto a la percepción del aprendizaje del idioma inglés, junto a la realidad en la que se encuentran estos y estas estudiantes de estratos socioeconómicos altos y bajos. Tomando en cuenta los datos recopilados, se desarrolló una intervención educativa que fue llevada a cabo en un establecimiento socioeconómicamente vulnerable del sector público, con el fin de contribuir en el aumento del interés y nivel de conocimientos del idioma inglés por parte de los y las estudiantes. De esta manera, Esta investigación permitió diseñar un modelo de aprendizaje que aporte en la búsqueda de reducir las diferencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés que existen en el país.

Palabras clave: *Idioma inglés, educación, estratos socioeconómicos, Chile, brechas, intervención educativa, modelo de aprendizaje.*

ABSTRACT

Considering the relevance of the English language for the development of a person nowadays, the difference in the importance that the language has for students belonging to different socioeconomic strata in Chile becomes worrying. In this sense, in high socioeconomic strata, the proximity to the English language is strong to the detriment of the low socioeconomic strata. For this reason, it becomes essential to investigate this problem and look for alternatives that help reduce this gap. To achieve this, it is necessary to understand why this difference exists in the local educational environment and identify different methodological approaches that help increase the interest in the English language of socioeconomically vulnerable students. In this research, a study based on surveys was applied, helping to corroborate the differences in the perception of learning the English language and the reality of these students from high and low socioeconomic strata live. Using the data collected, an educational intervention was developed and carried out in a vulnerable public establishment, aiming to increase the students' interest and level of English language knowledge. Thus, this research allowed the development of a learning model that contributes to the search for reducing the differences in the teaching-learning process of the English language that exists in the country.

Keywords: *English language, education, socioeconomic strata, Chile, gap, educative intervention, learning model.*

ÍNDICE

CAPÍTULO 1: PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO	16
1.1 INTRODUCCIÓN	17
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	20
1.3 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	22
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	23
1.4.1 <i>Objetivo General</i>	23
1.4.2 <i>Objetivos Específicos</i>	23
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....	24
2.1 INTRODUCCIÓN DEL MARCO TEÓRICO	25
2.2 CLASES SOCIALES, SEGREGACIÓN Y ESTRATIFICACIÓN SOCIOECONÓMICA	25
2.2.1 <i>Clases Sociales</i>	25
2.2.2 <i>Segregación</i>	26
2.2.3 <i>Estratificación Socioeconómica</i>	28
2.2.4 <i>Segregación y Estratificación Escolar en Chile</i>	29
2.3 MÉTODOS UTILIZADOS PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS	32
2.3.1 <i>Enfoque Comunicativo</i>	32
2.3.2 <i>Aprendizaje Cooperativo de Lenguas</i>	34

2.3.3 Hipótesis del Input y Output.....	36
2.3.4 Aprendizaje Basado en Multimedia.....	39
CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	42
3.1 ETAPAS DE LA PRESENTE INVESTIGACIÓN.....	43
3.1.1 Estudio Basado en Encuesta.....	43
3.1.1.1 Instrumentos de Estudio Basado en Encuesta.....	44
3.1.1.2 Participantes de Estudio Basado en Encuesta.....	45
3.1.1.3 Análisis de Resultados.....	45
3.1.1.3.1 Resultados en Escala de Likert.....	45
3.1.1.3.2 Resultados en Selección Múltiple	67
3.1.1.3.3 Resultados en Preguntas Abiertas.....	82
3.1.1.3.4 Datos y Resultados Relevantes	98
3.1.2 Estudio Cuasiexperimental	100
3.1.2.1 Módulo de Intervención en Contextos Vulnerables	100
3.1.2.2 Participantes de Estudio Cuasiexperimental	105
3.1.2.3 Instrumentos Pre-Test y Post-Test.....	106
3.1.2.4 Estudio de Percepciones	107
CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	108

4.1 RESULTADOS DE PRE-TEST Y POST-TEST	109
4.1.1 Resultados en Selección Múltiple	109
4.1.2 Resultados en Actividad de Listening	120
4.1.3 Resumen de Resultados.....	123
4.2 ESTUDIO DE PERCEPCIONES	124
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES.....	133
CAPÍTULO 6: REFERENCIAS.....	149
CAPÍTULO 7: ANEXOS	156
7.1 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA NIVELES SOCIOECONÓMICOS ALTOS Y BAJOS.....	157
7.2 PLANIFICACIONES DE INTERVENCIÓN	161
7.3 CONSTANCIA DE PARTICIPACIÓN.....	184
7.4 PRE-TEST	185
7.5 POST-TEST.....	187
7.6 CUESTIONARIO DE PERCEPCIONES.....	189

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1: ÍNDICE DE DISIMILITUD CON RESPECTO A LA SEGREGACIÓN ESCOLAR EN LATINOAMÉRICA.....	31
FIGURA 2: MODELO DE GASS Y SELINKER PARA LA ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA	37
FIGURA 3: TEORÍA COGNITIVA DE APRENDIZAJE MULTIMEDIA	40
FIGURA 4: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 1 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	46
FIGURA 5: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 1 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	47
FIGURA 6: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 2 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	48
FIGURA 7: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 2 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	49
FIGURA 8: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 3 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	50
FIGURA 9: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 3 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	51
FIGURA 10: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 4 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	52

FIGURA 11: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 4 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	53
FIGURA 12: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 5 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	54
FIGURA 13: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 5 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	55
FIGURA 14: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 6 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	56
FIGURA 15: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 6 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	57
FIGURA 16: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 7 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	58
FIGURA 17: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 7 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	59
FIGURA 18: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 8 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	60
FIGURA 19: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 8 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	61
FIGURA 20: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 9 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	62

FIGURA 21: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 9 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	63
FIGURA 22: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 10 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	64
FIGURA 23: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 10 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	65
FIGURA 24: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 11 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	66
FIGURA 25: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 11 EN ESCALA DE LIKERT CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	67
FIGURA 26: RESULTADOS DE PREGUNTA 1 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	68
FIGURA 27: RESULTADOS DE PREGUNTA 1 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	72
FIGURA 28: RESULTADOS DE PREGUNTA 2 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	75
FIGURA 29: RESULTADOS DE PREGUNTA 2 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	76
FIGURA 30: RESULTADOS DE PREGUNTA 3 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	78

FIGURA 31: RESULTADOS DE PREGUNTA 4 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	79
FIGURA 32: RESULTADOS DE PREGUNTA 5 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO ALTO	80
FIGURA 33: RESULTADOS DE PREGUNTA 3 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE CON RELACIÓN AL NIVEL SOCIOECONÓMICO BAJO	81
FIGURA 34: RESULTADOS DE PREGUNTA 1 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA PRE-TEST.....	109
FIGURA 35: RESULTADOS DE PREGUNTA 1 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA POST-TEST.....	110
FIGURA 36: RESULTADOS DE PREGUNTA 2 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA PRE-TEST.....	111
FIGURA 37: RESULTADOS DE PREGUNTA 2 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA POST-TEST.....	112
FIGURA 38: RESULTADOS DE PREGUNTA 3 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA PRE-TEST.....	113
FIGURA 39: RESULTADOS DE PREGUNTA 3 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA POST-TEST.....	114
FIGURA 40: RESULTADOS DE PREGUNTA 4 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA PRE-TEST.....	115

FIGURA 41: RESULTADOS DE PREGUNTA 4 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA POST-TEST.....	116
FIGURA 42: RESULTADOS DE PREGUNTA 5 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA PRE-TEST.....	117
FIGURA 43: RESULTADOS DE PREGUNTA 5 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA POST-TEST.....	117
FIGURA 44: RESULTADOS DE PREGUNTA 6 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA PRE-TEST.....	118
FIGURA 45: RESULTADOS DE PREGUNTA 6 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA POST-TEST.....	119
FIGURA 46: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 1 EN ACTIVIDAD DE <i>LISTENING</i> PARA PRE-TEST	120
FIGURA 47: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 1 EN ACTIVIDAD DE <i>LISTENING</i> PARA POST-TEST	121
FIGURA 48: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 2 EN ACTIVIDAD DE <i>LISTENING</i> PARA PRE-TEST	121
FIGURA 49: RESULTADOS DE AFIRMACIÓN 2 EN ACTIVIDAD DE <i>LISTENING</i> PARA POST-TEST	122
FIGURA 50: MODELO DE APRENDIZAJE PARA CONTEXTOS VULNERABLES.....	136

FIGURA 51: EVIDENCIA FOTOGRÁFICA DEL ELEMENTO “APRENDIZAJE COLABORATIVO” EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA “ <i>ALTERNATIVE ENGLISH LEARNING</i> ”	137
FIGURA 52: EVIDENCIA FOTOGRÁFICA DEL ELEMENTO “APRENDIZAJE COLABORATIVO” EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA “ <i>ALTERNATIVE ENGLISH LEARNING</i> ”	138
FIGURA 53: EVIDENCIA FOTOGRÁFICA DEL ELEMENTO “MATERIAL MULTIMEDIA” EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA “ <i>ALTERNATIVE ENGLISH LEARNING</i> ”	139
FIGURA 54: EVIDENCIA FOTOGRÁFICA DEL ELEMENTO “CERCANIA CON EL ESTUDIANTADO” EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA “ <i>ALTERNATIVE ENGLISH LEARNING</i> ”	140
FIGURA 55: EVIDENCIA FOTOGRÁFICA DEL ELEMENTO “CERCANIA CON EL ESTUDIANTADO” EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA “ <i>ALTERNATIVE ENGLISH LEARNING</i> ”	141
FIGURA 56: EVIDENCIA FOTOGRÁFICA DEL ELEMENTO “GESTIÓN DEL ESTABLECIMIENTO” EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA “ <i>ALTERNATIVE ENGLISH LEARNING</i> ”	142
FIGURA 57: EVIDENCIA FOTOGRÁFICA DEL ELEMENTO “GESTIÓN DEL ESTABLECIMIENTO” EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA “ <i>ALTERNATIVE ENGLISH LEARNING</i> ”	143
FIGURA 58: REGLAS EXPUESTAS EN PRIMERA CLASE DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA “ <i>ALTERNATIVE ENGLISH LEARNING</i> ”	144

FIGURA 59: EVIDENCIA FOTOGRÁFICA DEL ELEMENTO “ASISTENCIA AL
DOCENTE” EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA “*ALTERNATIVE ENGLISH
LEARNING*” 145

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: PROFUNDIZACIÓN SOBRE RESPUESTAS DE PREGUNTA 1 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA EL ESTRATO SOCIOECONÓMICO ALTO	69
TABLA 2: PROFUNDIZACIÓN SOBRE RESPUESTAS DE PREGUNTA 1 EN SELECCIÓN MÚLTIPLE PARA EL ESTRATO SOCIOECONÓMICO BAJO	73
TABLA 3: RESPUESTAS DE PREGUNTA ABIERA 1 PARA EL ESTRATO SOCIOECONÓMICO ALTO	82
TABLA 4: RESPUESTAS DE PREGUNTA ABIERTA 1 PARA EL ESTRATO SOCIOECONÓMICO BAJO.....	85
TABLA 5: RESPUESTAS DE PREGUNTA ABIERTA 2 PARA EL ESTRATO SOCIOECONÓMICO ALTO.....	87
TABLA 6: REPUESTAS DE PREGUNTA ABIERTA 2 PARA EL ESTRATO SOCIOECONÓMICO BAJO.....	90
TABLA 7: RESPUESTAS DE PREGUNTA ABIERTA 3 PARA EL ESTRATO SOCIOECONÓMICO ALTO.....	92
TABLA 8: RESPUESTAS DE PREGUNTA ABIERTA 3 PARA EL ESTRATO SOCIOECONÓMICO BAJO.....	96
TABLA 9: DESCRIPCIÓN CLASE A CLASE EN TALLER DE INGLÉS, “ALTERNATIVE ENGLISH LEARNING”	102
TABLA 10: CALIFICACIONES POR ESTUDIANTE DE PRE-TEST Y POST-TEST	123
TABLA 11: PROMEDIO GENERAL EN EVALUACIÓN PRE-TEST Y POST-TEST	124

TABLA 12: RESPUESTAS DE PREGUNTA 1 EN CUESTIONARIO DE PERCEPCIONES	125
TABLA 13: RESPUESTAS DE PREGUNTA 2 EN CUESTIONARIO DE PERCEPCIONES	127
TABLA 14: RESPUESTAS DE PREGUNTA 3 EN CUESTIONARIO DE PERCEPCIONES	129
TABLA 15: RESPUESTAS DE PREGUNTA 4 EN CUESTIONARIO DE PERCEPCIONES	131

Capítulo 1: Presentación del Estudio

1.1 Introducción

En un mundo globalizado, el dominio de otras lenguas se vuelve cada vez más importante para conectar con otras personas y, por ende, con diversas culturas sin importar las barreras geográficas. Bajo este contexto, un ejemplo dominante es el idioma inglés, el cual se ha convertido en un puente que canaliza la comunicación, diversificándose alrededor del mundo como la lengua franca (Biava y Segura, 2010, p. 1).

En el caso de Latinoamérica, entre los países que la componen, se puede notar una creciente importancia en la enseñanza de esta lengua. Como lo hacen notar Santana, García y Escalera, “Esto ha sido la tendencia en América Latina, en donde (...) han implementado políticas públicas encaminadas a promover la enseñanza del inglés en sus respectivos países (2016, p. 80). Independiente de si el país promueve el inglés o no, el común de las personas latinoamericanas muchas veces prefiere distanciarse de aprender esta lengua cuando la forma en la que se enseña durante su proceso escolar no les genera sentido ni grandes aspiraciones en sus proyectos de vida. En este sentido, como afirma Diaz y Morales (2015) “se muestra el desinterés por parte de algunos estudiantes respecto al aprendizaje del idioma extranjero, puesto que sus creencias están firmemente arraigadas en el hecho de que la segunda lengua no será fundamental en sus vidas, ya que viven en un país hispanoparlante” (p. 9).

En cuanto a la realidad chilena y su relación con la enseñanza del inglés en el ámbito educativo, nos encontramos con dos aristas totalmente opuestas, las cuales están directamente relacionadas con el contexto socioeconómico de un país desigual. En palabras de Rodríguez (2015): “Especial relevancia tiene aquí el perfil socioeconómico

(...) del alumnado que atienden y que, como se ha dicho, dada la configuración del sistema escolar chileno, se encuentra fuertemente segmentado” (p. 87). A este respecto, las brechas que componen el entorno social de Chile han profundizado una serie de diferencias en la calidad y acceso a herramientas que deberían ser entregadas de una forma equitativa sin importar la capacidad adquisitiva del ciudadano o ciudadana (Bielecka, 2015, p. 2); por lo tanto, el idioma inglés se ha convertido en un factor que delimita los estratos socioeconómicos en Chile.

Mientras que en colegios privados se le da una gran importancia al inglés como una base que sus alumnos y alumnas pueden utilizar para desenvolverse en los distintos aspectos de su vida, en el sector educacional público el inglés se convierte en un elemento casi irrelevante para la vida del estudiantado. En consecuencia, se aprecia un nivel de importancia drásticamente menor en el segundo sector mencionado ya que, en este, las y los estudiantes no logran encontrar encanto ni motivación para aprender el idioma (Bielecka, 2015, p. 2). De acuerdo con Bielecka (2015), parte importante del estudiantado del sector público no está alcanzando los mismos aprendizajes que los sectores socioeconómicos más favorecidos.

Considerando lo planteado por Bielecka (2015), la presente investigación se basa en la formulación de la siguiente pregunta: “Estas diferencias de aprendizaje, ¿se deben al estrato social o al modelo educativo del establecimiento?”

Esta interrogante busca, por una parte, explorar la relación entre el estrato social y el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de colegios públicos y privados de la Región de Ñuble y la carencia de interés con el idioma. Por otra parte, busca proponer una alternativa que contribuya a la visibilidad, análisis y

nivelación de un problema que no goza de suficiente atención en el ámbito educativo, a través de la aplicación de estrategias de enseñanza.

Esta investigación contempló cuatro fases. Primeramente, se realizó un sondeo en el cual se aplicó un instrumento de recolección de datos en establecimientos privados y públicos de la Región de Ñuble, para lograr establecer las brechas existentes entre estas dos realidades educativas. Esta información dio las primeras indicaciones y fundamentos para la utilización de estrategias didácticas que ayuden a equilibrar las diferencias en el proceso enseñanza-aprendizaje presentes entre el sistema público y privado. Posteriormente, dichas estrategias didácticas y metodológicas fueron puestas a prueba a través de una intervención en un establecimiento público que está ubicado en un entorno socioeconómico vulnerable. Finalmente, se realizó un análisis de los resultados obtenidos a partir de esa intervención, con el fin de obtener hallazgos con respecto a la estratificación socioeconómica, y cómo esta afecta negativa o positivamente al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

1.2 Formulación del Problema

El idioma inglés como segunda lengua crea oportunidades de crecimiento personal y profesional que otros conocimientos no pueden entregar, pero lamentablemente estas oportunidades no se reflejan en todos los estratos sociales. Según Selleck y Barakos (2020), el multilingüismo se ha convertido en un objeto de privilegio y prestigio para algunas personas, mientras que crea vulnerabilidad e injusticias en el acceso a la élite para otras, bajo condiciones socioeconómicas particulares (p. 286).

En este contexto, nace el concepto de *Elite multilingualism*, el cual es un fenómeno que posiciona al lenguaje como un factor delimitador para los distintos sectores socioeconómicos de una nación. Llevándolo al contexto de adquisición del idioma inglés como segunda lengua, para la sociedad tiene un significado de pertenencia a un estrato social superior.

En Chile, se puede percibir particularmente que el aprendizaje del inglés se ve como una herramienta para mejorar la economía nacional, llevando aspectos de la educación al ámbito político. Como afirma Glas (2008):

Por parte de los sectores políticos, la preocupación se basa sobre todo en las posibles trancas de desarrollo económico, y, por tanto, se trata de un intento de “concienciación” de la población para darle más importancia al estudio de inglés.
(p. 115)

Ligar el idioma inglés a lo económico no tiene sentido para ciertos sectores socioeconómicos; en sectores con nivel socioeconómico bajo, el proceso de aprendizaje del idioma inglés no logra tanto impacto y éxito como se logra en sectores privilegiados. Según los resultados de la Agencia de Calidad de la Educación (2018),

en el año 2017 los grupos socioeconómicos bajos alcanzaron alrededor de un 50% menos de logro en comprensión lectora y auditiva en paralelo con grupos socioeconómicos altos (p. 11).

En este sentido, la problemática recae en que el nivel del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés está influenciado directamente por el contexto socioeconómico del estudiantado. A pesar de todas las modificaciones para disminuir la brecha entre el aprendizaje del inglés y los distintos estratos socioeconómicos, los cambios no han podido superar las necesidades que existen en el sistema educativo, y estas diferencias se siguen agudizando. El diseño de la enseñanza que provee el sistema educativo no está aterrizado a la realidad de los sectores socioeconómicos bajos, dejando a un gran grupo de estudiantes al margen. En consecuencia, no se crean instancias de interés para aprender inglés y, por este motivo, estos y estas estudiantes no gozan de las oportunidades que el aprendizaje del idioma inglés entrega a otro grupo perteneciente a un estrato socioeconómico superior.

Según Selleck y Barakos (2020) la investigación explícita relacionada con el aprendizaje de lenguas o multilingüismo de élite como una fuerza que perpetúa las desigualdades sociales ha estado ganando terreno sólo recientemente (p. 286), por lo cual es de suma relevancia abordarlas de forma inmediata ya que es una variable en constante crecimiento y se vuelve imprescindible buscar instancias al alcance de la realidad de cada uno de los y las estudiantes.

1.3 Justificación del Estudio

En base a la problemática expuesta anteriormente, se vuelve fundamental profundizar en las distintas aristas que la contemplan. Según Mella (1999), “La educación juega un rol central en las estrategias que los chilenos aplican en su vida cotidiana. Es considerada por la mayoría como el camino más importante de movilidad y determinante en el futuro socioeconómico de las personas” (p. 1). En este sentido, es importante buscar formas que ayuden a reducir la brecha existente entre las distintas clases socioeconómicas, viendo la educación como un punto de partida para lograrlo. En la actualidad, estas diferencias socioeconómicas siguen siendo un factor latente para el proceso de aprendizaje, dependiendo del tipo de establecimiento al cual se pertenece. De esta manera, se continua el discurso de buscar equidad e igualdad entre estos sectores, pero este no prolifera en la práctica. (Tejeda y Niebles, 2016, p. 7).

En cuanto a la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en el país, esta inequidad se convierte en un elemento tangible que perjudica a un sector socioeconómico específico.

Tejeda y Niebles (2016) establecen que:

“La situación educativa chilena indica que los colegios privados gestionan y despliegan distintas posibilidades de acceso a contextos naturales donde se experimenta la segunda lengua, en comparación con aquellos particulares subvencionados, y más aún con los establecimientos de carácter público.” (p. 4)

Por lo tanto, la realización de este estudio puso en marcha la identificación del problema y la búsqueda de metodologías contextualizadas que permitan el cambio necesario para que se logre un aprendizaje significativo del idioma inglés, sin importar el nivel socioeconómico del estudiantado.

1.4 Objetivos de la Investigación

1.4.1 Objetivo General

- Explorar la relación entre el estrato socioeconómico y el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de colegios públicos y privados de la Región de Ñuble.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Analizar la percepción de los y las estudiantes de distintos estratos socioeconómicos en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.
- Examinar el efecto de estrategias didácticas para clases de idioma inglés que estén acorde a las necesidades e intereses de los y las estudiantes de estratos socioeconómicos bajos.

Capítulo 2: Marco Teórico

2.1 Introducción del Marco Teórico

Para llevar a cabo esta investigación, se consideraron dos ejes fundamentales. Por una parte, lo que comprende el ámbito de las clases sociales, la segregación y la estratificación socioeconómica del país y, por otra parte, la metodología que predomina en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua, como lo es el enfoque comunicativo, aprendizaje cooperativo de lenguas, hipótesis del input y output, y el aprendizaje basado en multimedia. Ambos ejes se detallan en los siguientes puntos.

2.2 Clases Sociales, Segregación y Estratificación Socioeconómica

2.2.1 Clases Sociales

Primeramente, antes de hablar sobre segregación y estratificación socioeconómica, es necesario conocer y comprender los elementos clave que las generan, como lo es el concepto de clase social. Según Cushner (2019), las clases sociales son un tipo de sistema de estratificación que diferencia a la población en términos de valor. Este valor se determina en base a distintos criterios, como lo son, el ingreso familiar, el vecindario en el que se vive, el nivel de escolaridad y el poder que se tiene para sobrellevar tiempos de conflicto a diferencia de otro grupo inferior de personas (p. 401). Dichos criterios generan que un grupo de personas sea socialmente más respetado y valioso que otros, siendo esta la base de lo que son las diferencias sociales, lo cual provoca un efecto directo en la vida de las personas.

Cushner (2019) plantea que la sociedad se divide en 5 clases sociales. Primeramente, la clase alta, cuyo privilegio es preestablecido en relación con la familia a la que pertenece. Después está la clase media alta, en donde quienes la componen son mayoritariamente personas profesionales con un alto grado académico, sin ser

relevante el trasfondo familiar del que se proviene. La tercera es la clase media, la cual es la más grande y que abarca el rango más variado de trabajos como, por ejemplo, dueños y dueñas de pequeñas empresas, docentes, trabajadores/as sociales entre otros. Luego viene la clase trabajadora o media baja, que contempla aquellas personas que trabajan por un salario bajo, al servicio de industrias o individuos/as de un rango social más alto. Por último, está la clase social baja la cual genera ganancias mínimas o, en el peor de los casos, no trabaja por falta de oportunidades debido a la realidad misma en la que viven (p. 402).

La mera existencia de las clases sociales genera un sistema basado en que las y los individuos se forman y trabajan con el objetivo de escalar dentro de la estructura social para, así, mejorar la calidad de vida de ellos y ellas, y de sus círculos cercanos. En otras palabras, como lo hace notar Cushner (2019), las personas buscan escalar socialmente con la esperanza de que las generaciones futuras tengan más oportunidades (p. 404).

2.2.2 Segregación

A raíz de lo planteado anteriormente, resulta trascendental mencionar e indagar en las consecuencias que estas clases sociales provocan dentro de la sociedad. Como recientemente se mencionó, la desigualdad en la falta de oportunidades entre las personas que comparten un mismo territorio es notoria. Según Castañeda (2021) “las desigualdades sociales tienen que ver con la riqueza económica” (p. 9). Dicha riqueza que entrega estatus a solo un número reducido de personas hace referencia a una de las consecuencias más importantes a abordar dentro de esta investigación, esta es, la segregación.

El concepto de segregación se refiere a aquella desigualdad en múltiples aspectos de la vida. Así lo explica Bellei (2013), mencionando que es, “la desigual distribución que poseen los diversos grupos sociales ya sea entre unidades de organización diferentes, entre zonas geográficas o en una combinación de ambos” (p. 329).

Dicho termino es de suma relevancia a la hora de abordar temáticas tan importantes como lo son aquellas sociales. Dentro de un país carente de oportunidades entre algunos grupos de personas, las diferencias de distribución afectan las probabilidades de interacción entre miembros pertenecientes a los diferentes estratos sociales (Bellei, 2013, p. 329). En consecuencia, aquello que debería ser justo y equitativo para todos y todas, termina siendo solo para aquellas personas que pertenecen a una clase social privilegiada.

Es importante mencionar que, desde el concepto de segregación, existen aristas que nacen de ella. Según comenta Guinguis (2008):

En la literatura se analizan principalmente dos tipos de segregación. En primer lugar, la segregación social, que se refiere a la ausencia de interacción entre grupos sociales, la cual puede presentarse en diversos niveles, como el sistema educacional, el mercado laboral o a nivel de redes sociales. En segundo lugar, la segregación geográfica, la cual se relaciona con la desigual distribución de grupos en un espacio físico determinado (p. 10)

Estos principales tipos de segregación dan paso a múltiples efectos de injusticia dentro de la sociedad de hoy en día y, también, a muchos otros tipos importantes de segregación como lo es, precisamente, la segregación escolar.

2.2.3 Estratificación Socioeconómica

Lo previamente descrito da paso a conocer el concepto de estratificación socioeconómica, el cual es crucial para entender estas diferencias sociales y cómo es que impactan directamente en la vida de las personas como un todo.

Este concepto se entiende como el proceso por el cual a los individuos e individuos se les concede un acceso desigual a los recursos de la sociedad (Eaton, Muntaner, y Sapag, 1999, p. 228). Esto quiere decir que, mientras más desigual se repartan los recursos en una sociedad, más desigual será la calidad de vida de las y los individuos. Esto se puede interpretar como una representación de la sociedad bajo una estructura piramidal, en donde las diferencias económicas están demarcadas notoriamente, tanto en la calidad de vida como en las oportunidades de surgir socialmente (López, 1989, p. 386). La estratificación socioeconómica, como forma de estructura piramidal, está naturalizada en las sociedades latinoamericanas. Tanto es así, que se puede considerar esta como:

Una estructura de desigualdades regularizadas, en las que los individuos son situados más arriba o, más abajo de acuerdo con un sistema de valorización que puede presuponer privilegios y poderes, susceptibles de ser representados por medio de mejores ingresos, mejores posiciones de trabajo, de vivienda, mayor respeto, admiración, etc. (Cuervo y Ramírez, 1992, p. 116-117).

Aún con el paso de los años, la relevancia de este tópico sigue siendo vital para Chile ya que refleja un problema social que se viene arrastrando por décadas y a pesar de los cambios, tanto estructurales como políticamente ideológicos, aún no encuentra solución. Barozet, Espinoza y Méndez (2013), en un estudio de la estructura social

chilena, concluyen que no han existido transformaciones profundas con respecto a la década de 1980 (p. 176). Esta situación empeora cada día, ya que el modelo neoliberal bajo el que la sociedad chilena estimula la reducción de movilidad socio-ocupacional de las y los individuos (Barozet, Espinoza y Méndez, 2013, p.181) afecta a diversos ámbitos de vida, siendo en gran medida, a los grupos más vulnerables dentro de la sociedad.

En cuanto a las expectativas de vida de las personas, Aedo (2010) menciona que, para los grupos socioeconómicos más bajos, no existe distinción entre un proyecto personal y uno familiar, tan solo mantener materialmente una familia es una tarea altamente compleja y demandante (p.45) ya que, en los proyectos de vida de familias vulnerables, “los procesos mismos de estratificación y movilidad no formarían parte de la realidad social.” (Aedo, 2010, p. 35), afectando las aspiraciones educacionales.

2.2.4 Segregación y Estratificación Escolar en Chile

En este sentido, la forma en que el país se encuentra dividido socioeconómicamente lo ha afectado en sus distintos ámbitos, siendo uno de estos, el de la educación. Si bien se puede comprender el concepto de segregación bajo diversas aristas, "en el campo educativo, (en Chile) sólo recientemente se ha comenzado a discutir sobre segregación escolar" (Bellei, Valenzuela y De Los Ríos, 2010, p. 1).

Para comprender el origen de la segregación escolar, han surgido dos hipótesis. Primeramente, la noción de capital social, y la teoría del efecto de los compañeros (Bellei, 2013, p. 331). El capital social, se entiende como “las redes sociales y las relaciones de confianza que existen en una comunidad y que potencian la acción de las personas que a ella pertenecen.” (Bellei, 2013, p. 331). Por otro lado, la teoría del

efecto de los compañeros contempla la noción de que, si se agrupan estudiantes pertenecientes a un nivel similar de bajos recursos materiales dentro de una misma escuela y/o sala de clases, estas y estos tendrán el mismo nivel menor de oportunidades para lograr aprendizaje (Bellei, 2013, p. 331). Si bien estas son sólo hipótesis, si esto se lleva a los dos extremos socioeconómicos de las escuelas en Chile, se pueden encontrar realidades convertidas en evidencias irrefutables. En concreto, “el punto importante no es si el valor agregado es tan diferente —y no lo es— sino más bien el hecho de que el sistema educacional está conscientemente estructurado por clases” (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2004, p. 277). La consecuencia de esta segregación en el ámbito educativo es que estas diferencias socioeconómicas no se intentan linear. Mas bien, se perpetúan dentro de un sistema que solo adecúa las realidades y las agrupa para mantenerlas de forma vertical. En palabras de Gonzáles "En la medida en que existe segregación, el sistema educativo opera como un espacio que contribuye a reproducir desigualdades que persisten fuera de él" (2017, p. 49).

Como un ejemplo evidente de segregación escolar, se puede observar el informe realizado por Emanuel Vázquez en el año 2012, el cual muestra que el índice de disimilitud entre los países de Latinoamérica ronda entre 0,53 y 0,26 (Murillo y Martínez, 2017, p. 730). Con relación a esto, se evidencia que Chile es uno de los países que presenta mayor segregación escolar entre estudiantes (*ver figura 1*).

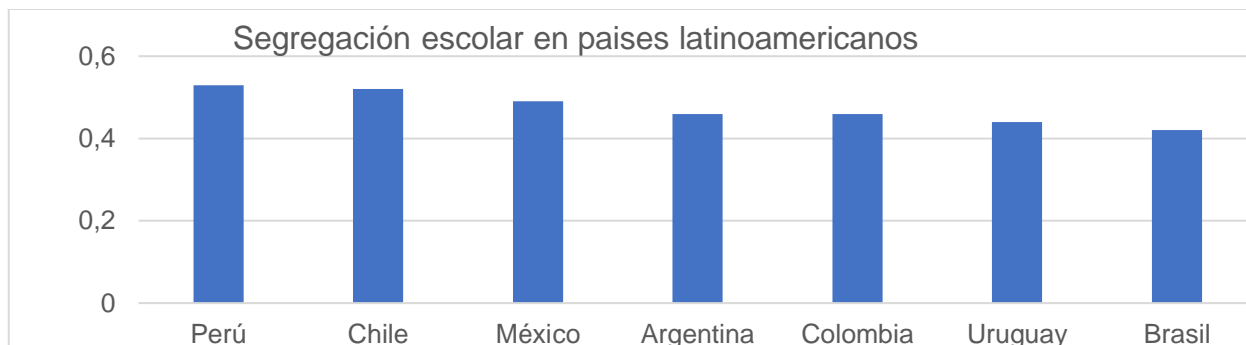


Figura 1: Índice de Disimilitud con respecto a la Segregación Escolar en Latinoamérica (Murillo y Martínez, 2017, p. 730)

Dentro del sistema educacional chileno, nos podemos encontrar con establecimientos de índole público, particular-subvencionado, y privados. De esta forma, se deja en evidencia la existencia de una estratificación dentro de la escolaridad nacional. Torche y Wormald (2004) dan a entender que, “todo sistema de estratificación puede ser visto como una estructura de oportunidades de integración social o como una distribución de oportunidades para el acceso a bienes escasos y posiciones socialmente valoradas” (pág. 23). Llevando esto a un escenario real, esto da cuenta de que el sistema educativo chileno refuerza la estratificación a partir de la disponibilidad de accesos, teniendo como base, la posición socioeconómica de la que forma parte.

Asimismo, existe una ejemplificación que da lugar a la base de un sistema de supuesta libertad de acción, como lo es la elección del establecimiento donde estudiarán sus hijos e hijas. Si bien está a disposición de las familias una diversidad de opciones, estas difieren enormemente entre un estrato socioeconómico y otro ya que, en palabras de Bellei, Valenzuela y De Los Ríos (2010), “los padres de mayor nivel socioeconómico tienden –con mayor intensidad que aquellos de nivel socioeconómico más bajo– a buscar colegios exitosos para sus hijos, provocando una polarización de los colegios por nivel socioeconómico y habilidad de estudiantes y familias” (p. 221).

Una vez que se ha elegido el establecimiento, comienza el proceso de inmersión escolar. En este, habrá matices que se comienzan a contrastar dependiendo de la realidad socioeconómica en la que tanto el alumnado como el establecimiento se encuentren. Consecuentemente, en un colegio bajo administración pública se encuentran entornos que tienen un menor rango de oportunidades, tanto de enseñanza como en su infraestructura, lo cual tendrá un efecto directo en el proceso de aprendizaje como un todo. Esto lleva a indagar las diferentes metodologías de enseñanza dentro de los contextos socioeconómicos recientemente mencionados.

2.3 Métodos Utilizados para la Enseñanza del Inglés

2.3.1 Enfoque Comunicativo

El segundo eje por explicar en el marco teórico resalta el método que predomina en el proceso enseñanza- aprendizaje del idioma inglés. Según Richards (2006), cuando se les pregunta a profesores y profesoras sobre identificar las metodologías que emplean en sus clases hoy en día, mencionan el método Comunicativo como la metodología de su elección (p. 2). A pesar de ser el método más utilizado, poco se conoce de su concepto, el cual se puede comprender como:

Un conjunto de principios acerca de los objetivos de la enseñanza del lenguaje, cómo aprendices aprenden un lenguaje, los tipos de actividades de clase que mejor facilitan el aprendizaje, y el rol de los profesores y aprendices en la sala de clases (Richards, 2006, p. 2).

Según Zambrano e Insuasty (2001), el Enfoque Comunicativo busca lograr los siguientes objetivos:

- Desarrollar competencias que propicien la comunicación del idioma en el estudiantado.
- Percibir el aprendizaje de una lengua extranjera como una herramienta mediante la cual se permita la expresión en todo tipo de ámbito.
- Fomentar momentos de errores y retroalimentación como la vía que permita suplir las necesidades educativas de cada estudiante.
- Promover el uso del idioma con recursos extralingüísticos.
- Motivar a los y las estudiantes con diversos métodos para el aprendizaje de la lengua trabajando las 4 habilidades comunicativas del idioma bajo una perspectiva funcional y significativa de este proceso. (p. 29)

Por lo tanto, el llevar a cabo la enseñanza del inglés lleva distintos aspectos consigo, el cual va de la mano no solo por parte del profesor o profesora, más bien, de todo el entorno que rodea al estudiante.

Antes, bajo el enfoque individualista, se consideraba al estudiantado como un participante pasivo dentro de su propio aprendizaje. Ahora, bajo el método Comunicativo, los y las aprendices participan en actividades basadas en la cooperación. Además, los y las estudiantes deben tener un espacio de confianza en el que escuchen a sus pares en trabajos grupales o en parejas. En este sentido, según Gabbiani (2007) «no solo recibe, no solo obtiene “ganancias”, sino que debe contribuir y, por lo tanto, se espera que aprenda de forma interdependiente» (p.54). Por su parte, los profesores y profesoras deben asumir un rol de facilitador/a de contenidos y monitor/a de trabajo, aceptando los errores que se cometan desde el estudiantado como una parte del proceso de aprendizaje (Richards, 2006, p. 5).

Si bien dentro del enfoque comunicativo todas las actividades son distintas, estas deben presentar una interacción significativa entre los y las hablantes a pesar de alguna limitación referente a sus competencias comunicativas (Richards, 2006, p. 14). Para lograr esto, el enfoque comunicativo “promueve la integración de las destrezas, procurando mantener una relación consistente con lo que sucede en la comunicación real en contextos auténticos.” (Zambrano y Insuasty, 2001, p. 29-30).

En el caso del inglés, este principio es clave puesto que la fluidez de este dependerá directamente de la forma en la que se comparten estos conocimientos y los elementos que lo componen.

2.3.2 Aprendizaje Cooperativo de Lenguas

Una rama que se desprende del enfoque comunicativo es el aprendizaje cooperativo de lenguas. Este es definido por Richards y Rodgers (2001) como un enfoque de enseñanza-aprendizaje que aprovecha al máximo el uso de actividades cooperativas en pares o grupos pequeños de aprendices y de esta forma, al aprender una lengua, se promueve la interacción comunicativa en la sala de clases (pp. 192-193).

En el marco de la enseñanza de una lengua, el uso del aprendizaje cooperativo se desarrolla en base a los siguientes objetivos:

- Brindar un proceso natural de adquisición de una segunda lengua a través del uso de actividades interactivas, ya sea en pareja o en forma grupal.
- Entregar docentes capacitados y capacitadas con una metodología que les permita lograr el objetivo anterior y que, además, puedan adaptarse en una diversidad de entornos curriculares.

- Dar especial atención a elementos léxicos específicos, estructuras del lenguaje y funciones comunicativas mediante la ejecución de actividades interactivas.
- Brindar oportunidades a los y las aprendices para desarrollar de manera exitosa conocimientos y estrategias comunicativas.
- Mejorar la motivación del o la aprendiz y reducir el estrés, creando un clima positivo dentro de la sala de clases. (Richards y Rodgers, 2001, p. 193)

La presencia del profesor/a y la comunicación que se tenga con sus estudiantes, es uno de los factores con mayor importancia en la instancia cognoscitiva llevada a cabo durante el aprendizaje. En este contexto, el rol del profesor o profesora pasa a ser menos protagónico y unidireccional cumpliendo un rol de facilitador del aprendizaje. La o el docente es una persona que acepta la incrementación de nuevos conocimientos a través de los aportes que le brinden sus estudiantes. Además, debe crear un ambiente bien organizado y estructurado dentro del aula, con el fin de cumplir los objetivos. Durante este proceso, la o el docente interactúa, enseña, reenfoca, pregunta, clarifica, apoya, expande, celebra y empatiza. Al tener que desarrollar tal cantidad de roles, resulta fundamental que el profesor o profesora sepa adecuarse a diferentes situaciones que vayan surgiendo, de manera que no se pierda el ritmo deseado de clase. (Richards y Rodgers, 2001, p. 199)

En cuanto al rol del estudiantado, es de suma importancia que esté en total compromiso con su propio aprendizaje. Para que este compromiso obtenga resultados positivos, los y las estudiantes deben desarrollar habilidades relacionadas al trabajo en equipo. En

este enfoque, los y las estudiantes son líderes en su propio aprendizaje ya que deben monitorear y evaluar su propio proceso (Richards y Rodgers, 2001, p. 199).

Este enfoque de aprendizaje resulta oportuno para aprender una segunda lengua, ya que generan distintos beneficios para la vida del propio o propia aprendiz. Estos beneficios podrían ser sociales, psicológicos y académicos, siendo un ejemplo el desarrollar comunidades de aprendizaje, reducir ansiedad a través de la cooperación y promover el pensamiento crítico, respectivamente (Laal y Ghodsi, 2012, p. 487). El aprendizaje cooperativo de lenguas es, sin duda, un aporte esencial para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje que sea significativo, ya que invita al estudiantado a empoderarse, tanto dentro como fuera del aula, bajo la orientación del o la docente como un facilitador/a del aprendizaje.

2.3.3 Hipótesis del Input y Output

Una hipótesis de enseñanza que resulta fundamental comprender en el proceso de adquisición de una segunda lengua con el estudiantado como un participe activo de su aprendizaje es aquella del input y output.

Zhang (2009) define el input como el lenguaje al que el o la aprendiz se ve expuesto/a en un principio (p. 91). También menciona que, para que ocurra el proceso de input, debe haber dos prerrequisitos: que exista una exposición a la segunda lengua y un mecanismo interno en el aprendiz que permita procesar el lenguaje al que se le expone. Por otro lado, el output es el lenguaje que el aprendizaje produce (Zhang, 2009, p. 93). El output toma un papel secundario dentro del proceso de aprendizaje ya que su función se limita a la utilización de recursos lingüísticos adquiridos durante el proceso del input

y no aporta más que una señal de adquisición de un segundo lenguaje (Arnaiz y Peñate, 2004, p.37).

Según Gass y Selinker (2008) el proceso de transición entre input y output se puede dividir en 5 niveles (ver figura 2).

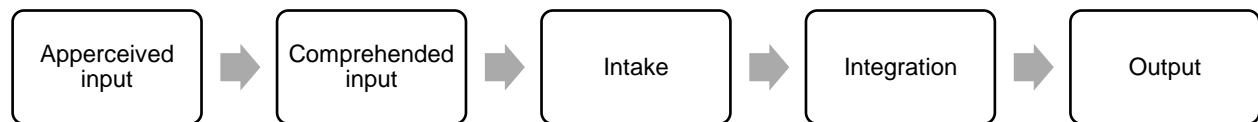


Figura 2: Modelo de Gass y Selinker (2008) para la Adquisición de una Segunda Lengua

Como se observa, la primera etapa es el input conscientemente percibido por el o la aprendiz. En esta etapa se produce un proceso cognitivo interno en el cual el o la aprendiz relaciona el lenguaje que percibe o recibe y se conecta con conocimientos previamente adquiridos a partir de sus propias experiencias. Esta etapa es fundamental, puesto que forma la base para que todo el proceso de transición entre input y output funcione. (Gass y Selinker, 2008, pp. 482-484)

La segunda etapa en este proceso es el input comprendido. Este proceso depende por completo de quien recibe el input. Una vez percibido el input, el o la aprendiz toma el control de este proceso debido a que dirige la comprensión o no comprensión del lenguaje (Gass y Selinker, 2008, pp. 484-486).

Como tercera etapa, viene la internalización del lenguaje a través de un proceso de asimilación. Este nivel es un proceso cognitivo más complejo respecto a las etapas anteriores, puesto que comienza en lo que se recibe lingüísticamente hasta la comprensión gramatical de la forma. Esta etapa es fundamental ya que la información entrante es comparada con conocimientos previos logrando así un punto culmine

donde ambos elementos se complementan y resultan en conocimientos gramaticales nuevos y efectivos (Gass y Selinker, 2008, pp. 486-487).

La penúltima etapa del proceso ideado por Gass y Selinker es la integración. Esta puede ser considerada como una etapa de transición en la que el aprendiz finalmente usa la nueva información gramatical de lenguaje que aún no era parte de los conocimientos propios y la integra en su sistema interno de conocimientos (2008, p. 487-490).

La etapa final de este modelo es el output. En esta etapa todo lo aprendido durante el proceso es utilizado para la producción oral o escrita. Al momento de que los y las aprendices realizan el output, se deben tener cuenta factores relacionados con la personalidad del o la aprendiz los cuales son externos a la gramática, tales como la confianza, contexto y la tarea que se pretende realizar (Gass y Selinker, 2008, p. 490).

No cabe duda de que el input y el output tienen relevancia para el aprendizaje de una segunda lengua. Por su parte, el input es absolutamente necesario y no hay teoría que no le reconozca importancia (Zhang, 2009, p. 92) ya que es el primer acercamiento que tiene el aprendiz a un nuevo conocimiento relacionado a una segunda lengua. Por lo tanto, es de gran importancia la forma en la que se entrega este input. Por otro lado, en cuanto a la relevancia del output, se puede concluir que este contribuye a un aprendizaje consolidado del input, logrando así que el o la aprendiz se desenvuelva comunicativamente de forma variada y estructurada a través de la gramática, pero no utilizándola como materia prima, ya que es un elemento previamente adquirido e internalizado que ahora le permitirá desarrollarse en otras áreas (Arnaiz y Peñate, 2004, p. 55).

2.3.4 Aprendizaje Basado en Multimedia

No cabe duda de que los intereses del estudiantado van de la mano con la evolución de la tecnología. Bajo este contexto, elementos que hace unos años eran útiles para potenciar el aprendizaje de forma didáctica, posiblemente ya no lo sean hoy en día puesto que no son del todo efectivas con el estilo de aprendizaje de los y las estudiantes y, por consecuencia, no captarán su atención. En este respecto, en búsqueda de entregar conocimiento significativo a estudiantes que aprenden una segunda lengua, surge el aprendizaje basado en multimedia, el cual busca adaptar los contenidos que se quieren enseñar de una forma atractiva, usando material que contemple elementos audiovisuales motivadores para los y las estudiantes (Mayer, 2005, p. 1).

En concreto, se entiende por Aprendizaje Basado en Multimedia a la adquisición de conocimientos mediante el uso de recursos tales como texto, audio, video, imágenes y animaciones que ayuden a propiciar de forma creativa un ambiente de aprendizaje significativo que de paso al estudiantado a controlar su propio aprendizaje (Gutiérrez, Gómez, y García, 2013, p. 3).

Un autor fundamental a la hora de hablar sobre el aprendizaje basado en multimedia es Mayer (2005) quien, dentro de su estudio, representa el modelo cognitivo del Aprendizaje Basado en Multimedia (p. 37) (ver figura 3).

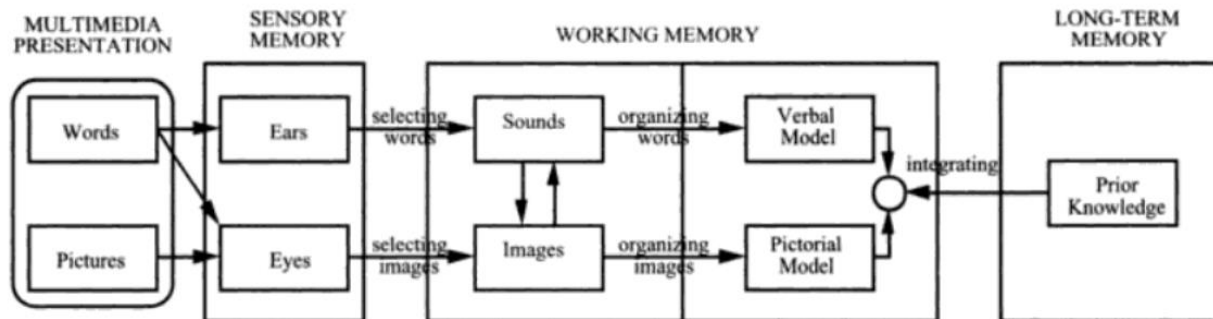


Figura 3: Teoría Cognitiva de Aprendizaje Multimedia (Mayer, 2005, p. 37)

Como se observa, el proceso cognitivo comienza con palabras o imágenes a las cuales el o la aprendiz es expuesto/a, las cuales se reciben a través de su memoria sensorial utilizando oídos y ojos si son palabras, o solo ojos si son imágenes. Luego, el o la aprendiz guarda esta información como una copia exacta a lo que fue expuesto/a por un tiempo limitado en su memoria de trabajo, realizando un proceso de selección activo y consciente de lo que ha captado. En esta etapa, el o la aprendiz organiza sonidos en forma de modelos verbales y, en el caso de las imágenes, las organiza como modelos pictóricos. Finalmente, el o la aprendiz conecta los conocimientos entrantes ya manipulados y los entrelaza con los conocimientos previos que se encuentran almacenados en la memoria a largo plazo, integrando ambos elementos y teniendo como resultado el aprendizaje significativo basado en recursos multimedia. (Mayer, 2005, pp. 37-38).

En el caso del aprendizaje de una segunda lengua, se considera que todo tipo de material multimedia tiene un impacto en la forma en que se adquieren nuevos conocimientos. Según Zarei y Gilanian (2013), con la popularidad de contenidos multimedia en aumento dentro de generaciones más jóvenes, es innegable el efecto positivo que estos pueden tener sobre los aspectos y habilidades del lenguaje en

relación con todo el proceso de enseñanza y aprendizaje (p. 1011). En el contexto de la enseñanza del inglés, Gutierrez et al. (2013) mencionan que la integración basada en multimedia tiene efectos favorables, por ejemplo, en el aprendizaje de vocabulario. Estos efectos brindan beneficios debido a que los alumnos y alumnas se concentran con mayor facilidad y, además, los recursos multimedia cubren la diversidad de estilos de aprendizaje que un aula contempla (p. 3).

Si bien la enseñanza basada en multimedia presenta muchos beneficios, se debe tener especial cuidado en la forma en que estos recursos se entregan al o la aprendiz. Por ejemplo, según Plass et al. (1998) es necesario indagar en las preferencias de los y las aprendices antes de enseñarles para que esto sea un proceso óptimo y efectivo, ya que, en el caso de faltar un elemento, el proceso se podría ver debilitado (p. 27).

Capítulo 3: Metodología de la Investigación

Para esta investigación, se consideró una complementariedad metodológica respondiendo a 3 etapas las cuales se presentan a continuación.

3.1 Etapas de la Presente Investigación

Con el propósito de diseñar un modelo de aprendizaje para el inglés como segunda lengua en contextos vulnerables, se llevó a cabo una metodología de investigación mixta que contempló las siguientes etapas:

- Estudio basado en encuestas.
- Estudio Cuasiexperimental.
- Estudio de percepciones.

A continuación, se explican estas etapas en detalle:

3.1.1 Estudio Basado en Encuesta

Con el fin de crear una propuesta metodológica, se diseñó un instrumento de recolección de datos que buscó indagar en las percepciones sobre el aprendizaje del idioma inglés y la asignatura como tal, además de la realidad en la que están insertos e insertas estudiantes pertenecientes a contextos socioeconómicamente opuestos. La razón por la cual se decidió utilizar este instrumento fue debido a que las encuestas ofrecen la oportunidad de recolectar una cantidad significativa de respuestas en un corto periodo de tiempo. Además, a través de este instrumento, se puede obtener información tanto cuantitativa como cualitativa en áreas, fenómenos, contextos, y/o poblaciones sobre las cuales no se dispone de mucha información (Anderson y Lightfoot, 2022, p. 182).

3.1.1.1 Instrumentos de Estudio Basado en Encuesta

El instrumento de recolección de datos diseñado es de tipo encuesta. Si bien se buscó recolectar el mismo tipo de información para ambos estratos socioeconómicos, los instrumentos aplicados fueron adecuados de tal manera que se lograran adaptar a la realidad que se estaba investigando. De esta forma, se creó un instrumento tipo encuesta para cada estrato socioeconómico (ver anexo 1 y 2), el cual fue validado por una experta previo a ser aplicado.

Cada instrumento contó con 20 preguntas divididas en 3 secciones. La primera sección fue una Escala de Likert, la cual constituyó preguntas relacionadas a percepciones sobre el idioma inglés, su relación con la asignatura, y las habilidades en la misma por parte de alumnos y alumnas en ambos estratos socioeconómicos.

La segunda sección del instrumento estuvo compuesta por preguntas de selección múltiple, en las cuales se indagó en torno a diferentes temáticas. Por una parte, fue con relación a la realidad de los y las estudiantes en cuanto a facilidades y/o recursos que tienen, tanto en sus hogares como en sus establecimientos, para aprender inglés. Además, en la encuesta aplicada a contextos socioeconómicos altos se indagó en cuanto a la cercanía que los alumnos y alumnas han tenido o tienen con el idioma inglés.

La última sección, para ambas encuestas, estuvo constituida por preguntas abiertas en las cuales se buscó la opinión de cada estudiante respecto a motivación e intereses, metodología y función que cumple el idioma inglés en sus vidas. Cabe destacar que las respuestas se presentan textualmente, respetando la escritura original por parte de cada estudiante.

3.1.1.2 Participantes de Estudio Basado en Encuesta

En la aplicación de este instrumento de recolección de datos participaron cursos de enseñanza media, contando con 98 estudiantes pertenecientes a contextos socioeconómicos altos y, de igual manera, 98 estudiantes pertenecientes a contextos socioeconómicos bajos. En el primer grupo, participaron estudiantes de los establecimientos Deutsche Schule de Chillán y The Wessex School Chillán con 53 y 45 respuestas, respectivamente. Por otro lado, en contextos vulnerables participaron el Liceo Martín Ruiz de Gamboa, Liceo Bicentenario Manuel Jesús Ortiz y el Instituto Industrial Superior de Chillán con 22, 45 y 31 respuestas, respectivamente. Cabe destacar que todos los establecimientos previamente mencionados pertenecen a la Región de Ñuble, Chile. En el siguiente apartado se analizan los resultados de esta primera etapa de investigación.

3.1.1.3 Análisis de Resultados del Estudio Basado en Encuesta

3.1.1.3.1 Resultados en Escala de Likert

La primera parte de este instrumento exploratorio consistió en una Escala de Likert. Esta sección estuvo compuesta por 11 afirmaciones, tanto en el estrato socioeconómico alto como en el estrato socioeconómico bajo, en donde los y las estudiantes debían escoger qué tan de acuerdo o en desacuerdo estaban con cada una de estas.

La primera afirmación, “me gusta aprender inglés”, mostró los siguientes resultados para el estrato socioeconómico alto (ver figura 4):



Figura 4: Resultados de Afirmación 1 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Alto

De acuerdo con la Figura 4, se mostró que a la mayoría de los alumnos y alumnas encuestados/as les gusta aprender inglés ya que, de una muestra de 98 participantes, 84 se mostraron de acuerdo con esta afirmación. Esto es totalmente opuesto a quienes se mostraron en contra de la afirmación, puesto que solo 3 alumnos/as estuvieron en desacuerdo e, incluso, ninguno/a indicó la opción “totalmente en desacuerdo”.

Estos datos demuestran el alto grado de interés hacia el aprendizaje del idioma por parte de alumnos y alumnas pertenecientes al estrato socioeconómico alto. Esto se convierte en una variable muy importante ya que el alto grado de interés puede incidir directamente en la predisposición que los alumnos y alumnas tienen con la asignatura. Además, estos resultados podrían explicar ciertos factores que suceden durante el desarrollo de una clase en un contexto socioeconómico alto y que benefician la adecuada ejecución de estas, tales como grado de participación, clima dentro del aula, la forma en que aprenden, etc.

En el caso del contexto socioeconómico bajo, se aprecian los siguientes resultados (ver figura 5):



Figura 5: Resultados de Afirmación 1 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

La figura 5 indica un equilibrio entre todas las opciones. Específicamente, son 47 estudiantes que manifiestan estar de acuerdo con la afirmación, mientras que son 29 quienes se muestran en desacuerdo. Dicho aquello, es importante tener en cuenta que el 22,4% de los encuestados/as se mostraron indiferentes a la afirmación, demostrando así, que una gran parte de los/las estudiantes encuestados/as bajo este estrato manifiesta ambigüedad en relación con el interés por el aprendizaje del idioma. Aun así, al 47,96% de los/as estudiantes les gusta aprender inglés, siendo esto superior a quienes indicaron que no es así.

Los resultados en ambos estratos demuestran que, efectivamente, se aprecia una diferencia en el grado de interés por aprender el idioma dependiendo del contexto socioeconómico al que el estudiante pertenece. Si bien en ambos casos la mayoría estuvo de acuerdo con la afirmación, en el estrato socioeconómico bajo hay una mayor

cantidad de estudiantes a quienes directamente no les gusta aprender inglés y, por lo tanto, es muy probable que presenten poco interés dentro del aula. También, se aprecia un contraste entre los estratos con relación a la indiferencia hacia la afirmación, ya que en el estrato socioeconómico alto, de un total de 98 encuestados/as, solo 11 manifestó indiferencia, mientras que en el estrato bajo fueron 22. Al mismo tiempo, la mayor diferencia en esta afirmación se puede observar en el número de estudiantes a quienes no les gusta aprender inglés, ya que tan solo 3 alumnos/as indicaron estas opciones en el estrato socioeconómico alto y 29 en el estrato bajo. Esto deja ver la gran diferencia entre las percepciones sobre aprender inglés que tienen los alumnos y alumnas de un contexto y otro.

En relación con la segunda afirmación, “Uso el inglés fuera del entorno educativo”, el instrumento para el nivel socioeconómico alto arroja los siguientes datos (ver figura 6):

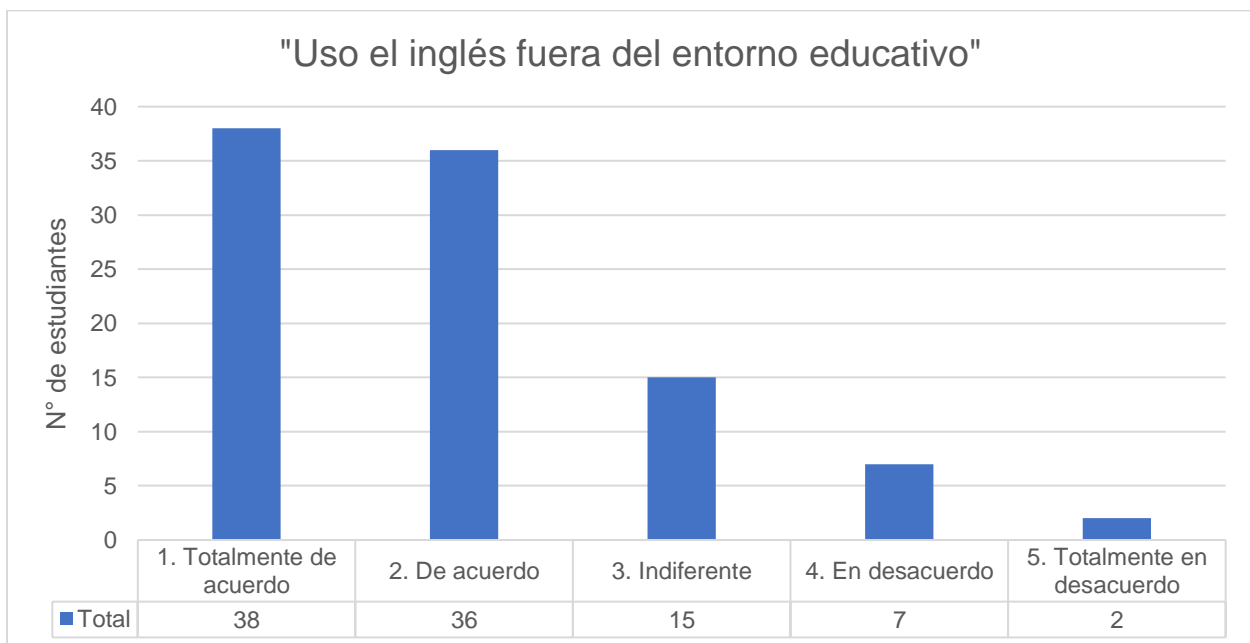


Figura 6: Resultados de Afirmación 2 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Alto

En el caso de esta afirmación, la mayoría de los/las estudiantes indica usar el inglés fuera del entorno educativo, siendo 74 personas las que están de acuerdo o totalmente de acuerdo con la afirmación, y tan solo 9 personas en desacuerdo o totalmente en desacuerdo. Con estos resultados, se concluye una clara tendencia a utilizar el idioma más allá de lo que se requiere en el establecimiento.

Por el contrario, en el nivel socioeconómico bajo se puede apreciar la siguiente tendencia (ver figura 7):

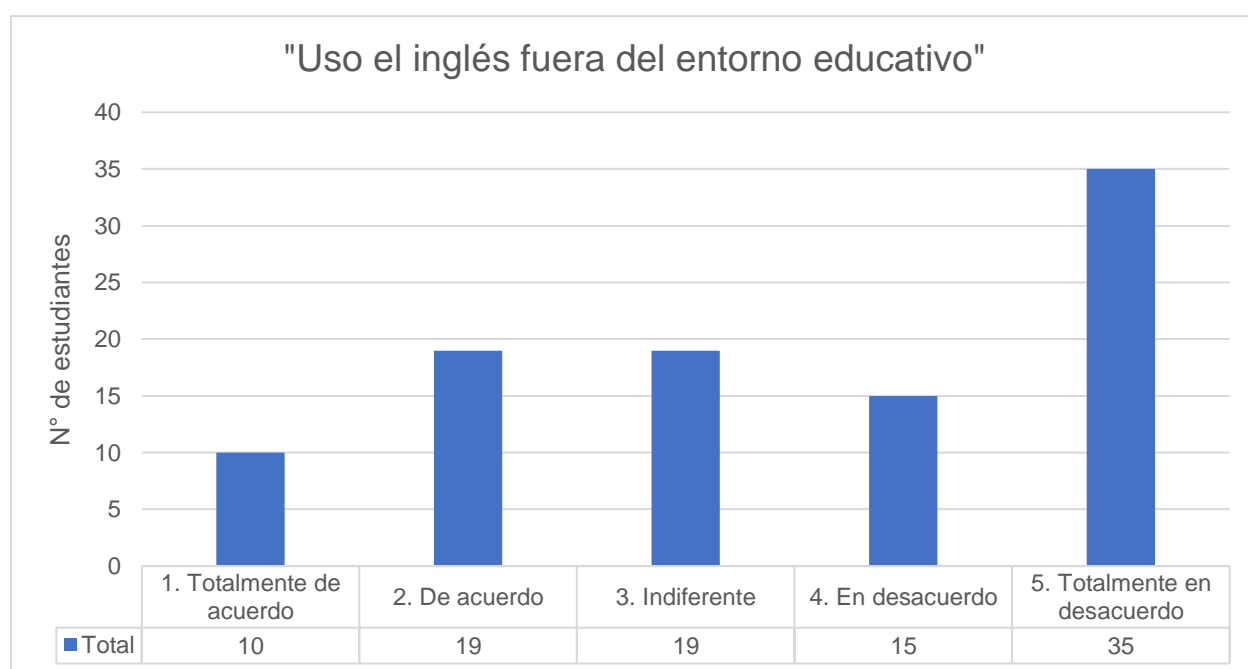


Figura 7: Resultados de Afirmación 2 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

Como se puede apreciar en la figura anterior, más del 50% de los/las estudiantes encuestados/as están en desacuerdo con la afirmación. Por otra parte, se aprecia que cerca del 30% está de acuerdo o totalmente de acuerdo. Esto quiere decir que la mayoría no utiliza el idioma inglés fuera del entorno educativo. De esta forma, se sigue una tendencia similar a la afirmación anterior en la que no se logró apreciar un interés

por el aprendizaje del idioma y, debido a esto, no lo utilizarían fuera del entorno educativo.

Comparando los datos de ambos niveles socioeconómicos, se encuentra una realidad completamente opuesta. Por un lado, la amplia mayoría de los y las estudiantes pertenecientes a un nivel socioeconómico alto usa el idioma fuera de su entorno educativo, y por el otro, estudiantes pertenecientes a un nivel socioeconómico vulnerable simplemente no le encuentran un uso significativo al idioma fuera del establecimiento al que pertenecen.

La tercera afirmación de la Escala de Likert es, “Presento dificultades para aprender inglés”. En entornos socioeconómicos altos, esta afirmación presenta los siguientes resultados (ver figura 8):

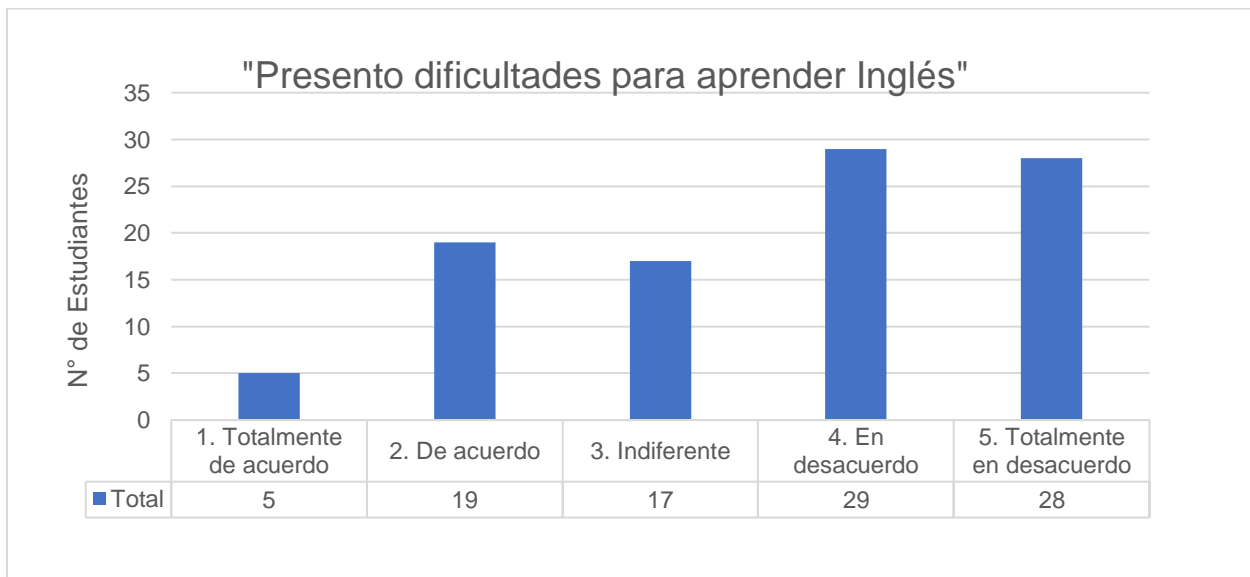


Figura 8: Resultados de Afirmación 3 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Alto

Según indica la figura 8, si bien 24 estudiantes afirman presentar dificultades para aprender inglés, 57 indican no tenerlas. Además, 17 de las personas encuestadas sienten indiferencia a esta afirmación.

En conclusión, estudiantes del nivel socioeconómico alto, por lo general, no presentan dificultades para aprender inglés. Conectando estos datos con las afirmaciones anteriores, esto puede ocurrir debido a que les gusta aprender el idioma y/o lo utilizan fuera del entorno educativo.

La misma afirmación, para el nivel socioeconómico bajo, arroja los siguientes resultados (ver figura 9):

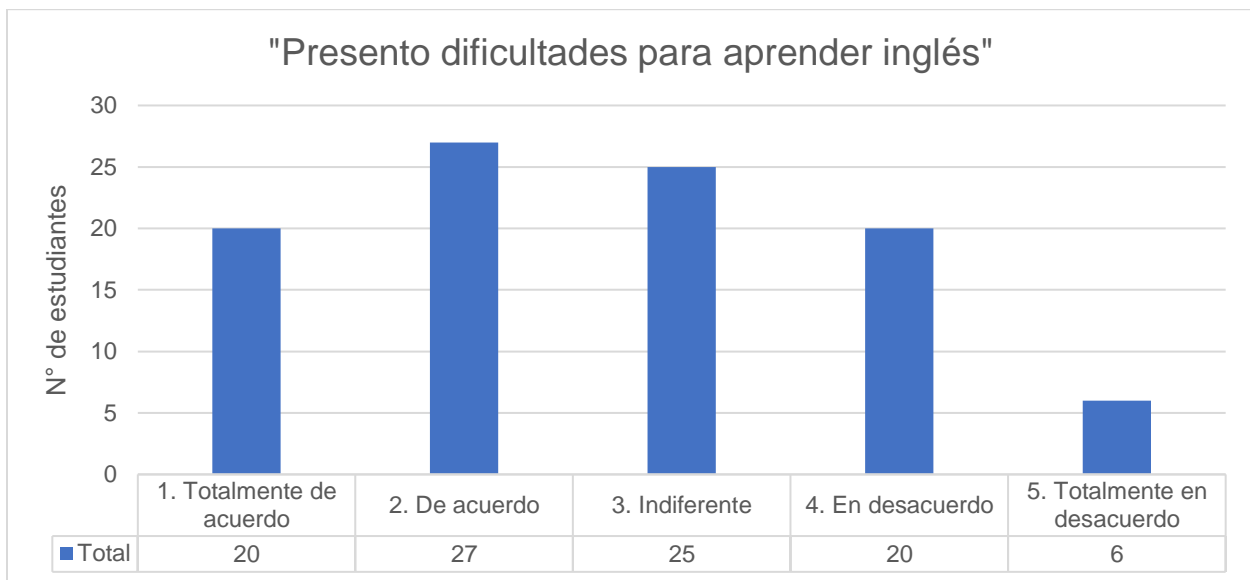


Figura 9: Resultados de Afirmación 3 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

En la figura anterior, se puede apreciar que hay 47 alumnos/as que afirman presentar dificultad para aprender inglés, mientras que solo 26 indican lo contrario. Es importante mencionar que 25 alumnos/as presentaron indiferencia a esta afirmación. Es posible concluir que, efectivamente, la mayoría de los alumnos y alumnas pertenecientes a estratos socioeconómicos vulnerables presentan dificultades para aprender inglés. Estos resultados confirman una línea de continuidad en relación con los datos entregados por las afirmaciones anteriores en el estrato socioeconómico bajo, puesto

que se logra apreciar una posición desfavorable en distintos ámbitos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

Comparando los datos entregados con el instrumento aplicado a estudiantes del nivel socioeconómico alto, el proceso del aprendizaje del idioma inglés varía en base al nivel socioeconómico del establecimiento. En este sentido, los resultados obtenidos en las figuras anteriores basadas en el nivel socioeconómico bajo pueden verse como una respuesta a los datos obtenidos en esta afirmación. En otras palabras, el hecho de que el estrato socioeconómico bajo indique que no le gusta aprender inglés y que, además, no utilicen el inglés de manera autónoma fuera del entorno educativo contribuye a que el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés se vea dificultado.

La siguiente afirmación por analizar es en relación con el desarrollo de la habilidad auditiva. En contextos socioeconómicos altos se presentan los siguientes resultados (ver figura 10):



Figura 10: Resultados de Afirmación 4 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Alto

En esta ocasión, 54 estudiantes afirman no presentar dificultad al momento de desarrollar habilidades auditivas en el idioma inglés, mientras que 32 sí la presentan. Se concluye que la mayoría afirma tener habilidades auditivas desarrolladas en relación con el idioma inglés.

Para el nivel socioeconómico bajo, se aprecian los siguientes resultados (ver figura 11):

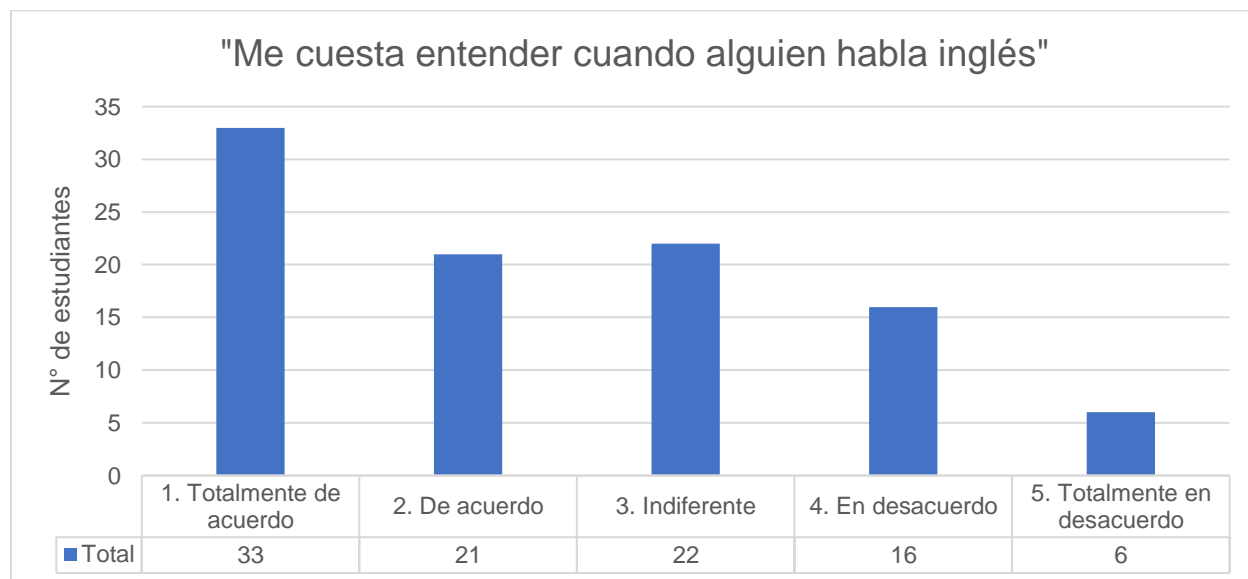


Figura 11: Resultados de Afirmación 4 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

Los datos entregados por la figura 11 indican que 54 alumnos/as presentan dificultad en la habilidad auditiva, mientras que tan solo 22 de ellos/as dicen no presentarlas. Esto quiere decir que el 55.1% de los/as estudiantes participantes tiene problemas al comprender auditivamente en inglés.

En relación con los resultados recientemente descritos, se puede continuar contrastando ambas realidades ya que nuevamente el nivel socioeconómico bajo obtiene resultados contrarios al alto. En concreto, en el nivel socioeconómico bajo, 22 estudiantes afirman no presentar dificultad en la habilidad auditiva del inglés mientras que, bajo esta misma afirmación, son 54 estudiantes del nivel socioeconómico alto

quienes no presentan este obstáculo, habiendo una diferencia de más del doble entre ambos niveles.

La afirmación N° 5 de la Escala de Likert habla de la habilidad lectora en el inglés por parte de los y las estudiantes, presentándose los siguientes resultados en niveles socioeconómicos altos (ver figura 12):

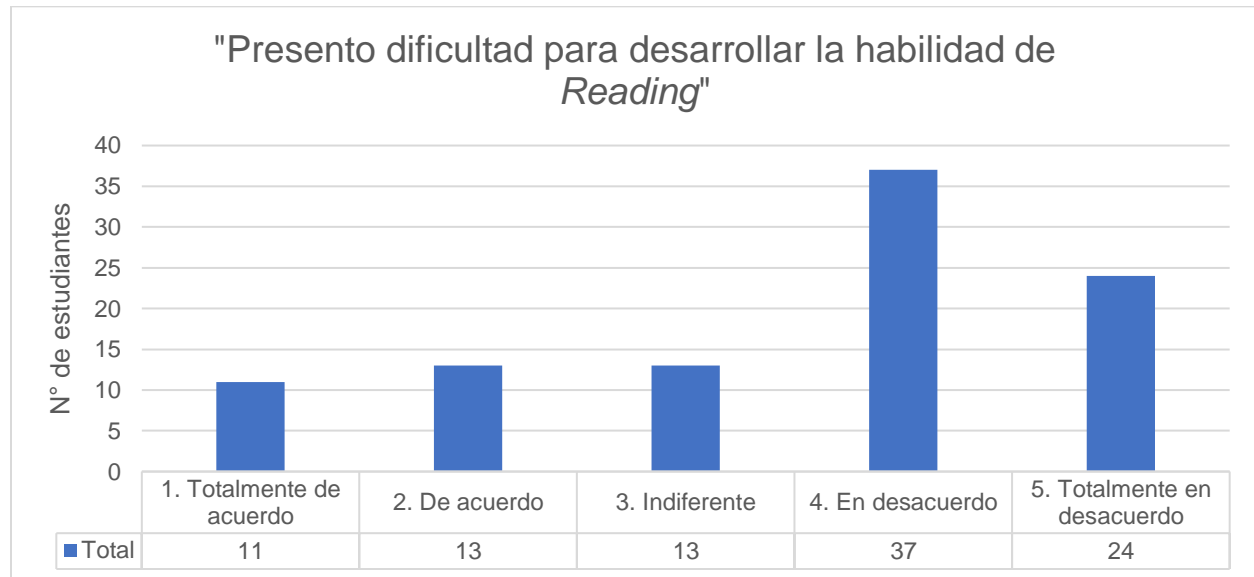


Figura 12: Resultados de Afirmación 5 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Alto

En la figura 12 se puede apreciar que, de un universo de 98 estudiantes pertenecientes al nivel socioeconómico alto, un 73,47% afirmó no tener dificultades en su desarrollo lector en cuanto al inglés. Por otro lado, tan solo el 15,31% de los/as estudiantes afirmó presentar estas dificultades. A partir de estos datos, se concluye que existe una diferencia significativa entre la cantidad de alumnos y alumnas que no presentan dificultades y los/as que sí, siendo el primer grupo el que marca la tendencia con claridad.

En cuanto a la habilidad lectora en el idioma inglés, para el estrato socioeconómico bajo, se observan los siguientes resultados (ver figura 13):



Figura 13: Resultados de Afirmación 5 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

La figura 13 muestra que 43 estudiantes indican tener dificultades a la hora de leer en inglés, mientras que 35 afirman no tenerlas. Es importante mencionar el alto grado de indiferencia por parte de los/as estudiantes, ya que fueron 20 quienes se inclinaron por esta afirmación. Según los datos descritos anteriormente se puede concluir que, a pesar de haber un cierto equilibrio entre las opciones, la tendencia a presentar dificultades en una habilidad relacionada al idioma inglés sigue primando.

Comparando los resultados de ambos niveles socioeconómicos, es claro que los alumnos y alumnas que se desenvuelven en un contexto socioeconómico bajo tienen más dificultades para desarrollar la habilidad lectora que aquellos/as que lo hacen en un contexto socioeconómico alto.

La siguiente afirmación dentro de la Escala de Likert está relacionada a la habilidad de escritura en el inglés por parte de los y las estudiantes. Para el contexto socioeconómico alto, se observan los siguientes datos (ver figura 14):

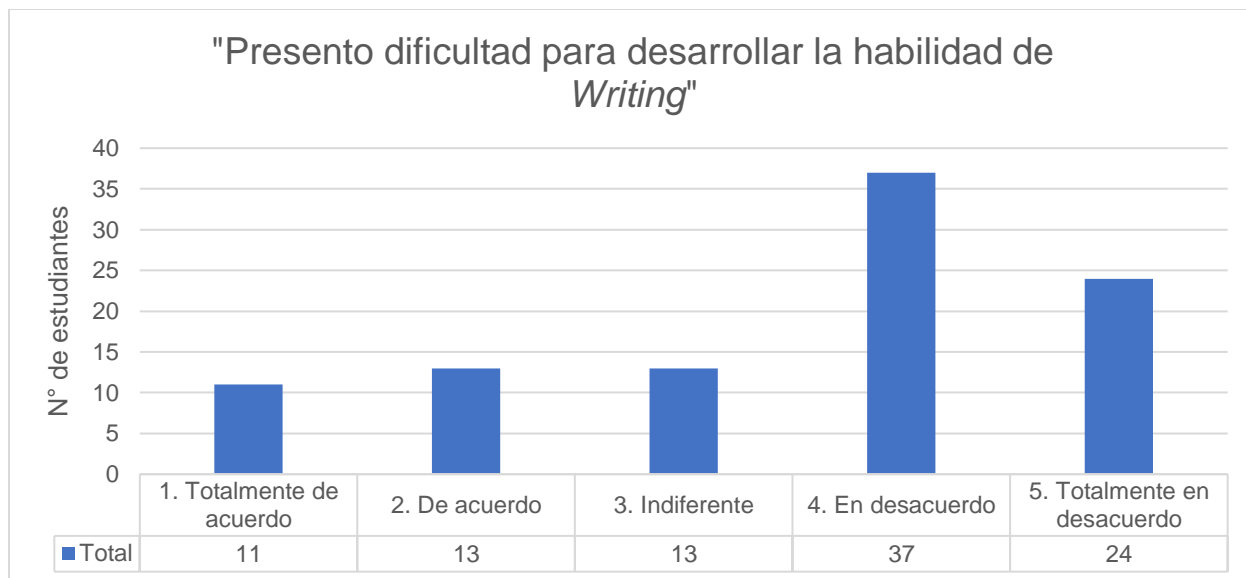


Figura 14: Resultados de Afirmación 6 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Alto

Según estos resultados, se aprecia que 61 estudiantes no presentan dificultad para desarrollar la habilidad de escritura en el idioma inglés. En el otro extremo, 24 estudiantes sí la presentan. Dichos resultados no hacen más que demostrar que la mayoría de los y las estudiantes pertenecientes a este estrato pueden desarrollar una habilidad relacionada al idioma inglés con relativa facilidad, como en este caso lo es la escritura.

En cuanto a la habilidad de escritura del inglés en el nivel socioeconómico bajo, podemos apreciar los siguientes resultados (ver figura 15):

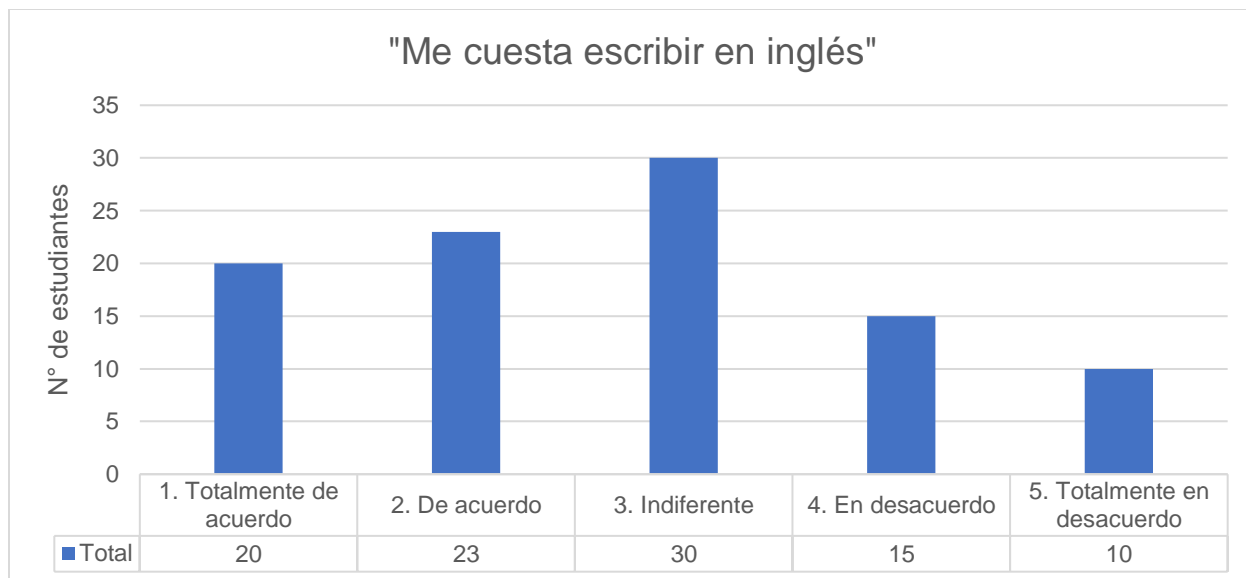


Figura 15: Resultados de Afirmación 6 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

Frente a esta afirmación, hubo una predominante inclinación por parte de los y las estudiantes hacia la indiferencia, ya que fueron 30 quienes escogieron esta opción. Sin embargo, la cantidad de estudiantes que indicó tener dificultades para escribir en inglés fue de 43, siendo un alto contraste con los/las 25 estudiantes que señalaron no tenerlas en la habilidad de escritura en este idioma.

Comparando los datos de ambas figuras, resalta el contraste entre la indiferencia en ambos estratos socioeconómicos ya que, en los contextos vulnerables, un 30,61% de los encuestados/as se muestra indiferente, mientras que en el nivel socioeconómico alto fue tan solo un 13,27%, habiendo una diferencia de más del doble entre ambas realidades. Por otro lado, las figuras correspondientes a la afirmación 6 siguen confirmando la realidad opuesta, debido a que el estrato socioeconómico bajo presenta más dificultades con la habilidad de escritura que en el nivel alto.

La última afirmación relacionada a las 4 habilidades del idioma inglés es sobre la habilidad del habla por parte de los alumnos y alumnas. En el estrato socioeconómico alto, se observan los siguientes resultados (ver figura 16):

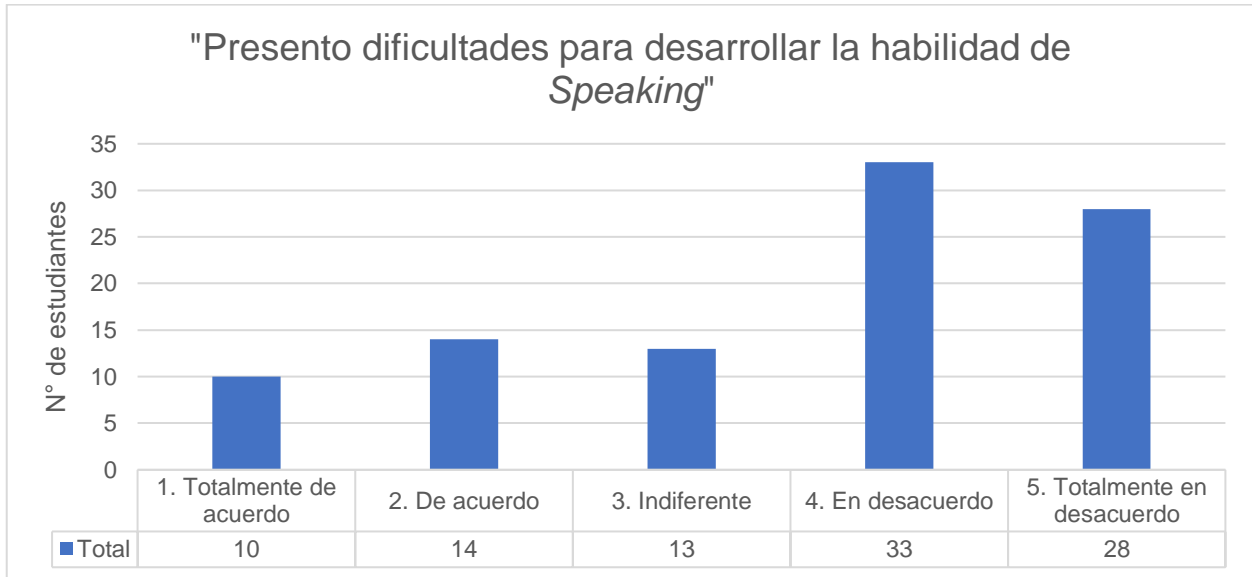


Figura 16: Resultados de Afirmación 7 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Alto

Estos datos indican que 61 alumnos/as pertenecientes al estrato socioeconómico alto no presentan dificultad para desarrollar la habilidad oral, mientras que 24 sí la presentan. Esto quiere decir que la mayoría de los/las estudiantes desarrolla adecuadamente esta habilidad y que la cantidad de alumnos/as que no lo hace es limitada.

En cuanto a la habilidad oral del idioma inglés en estudiantes pertenecientes a un nivel socioeconómico bajo, se presentan los siguientes resultados (ver figura 17):

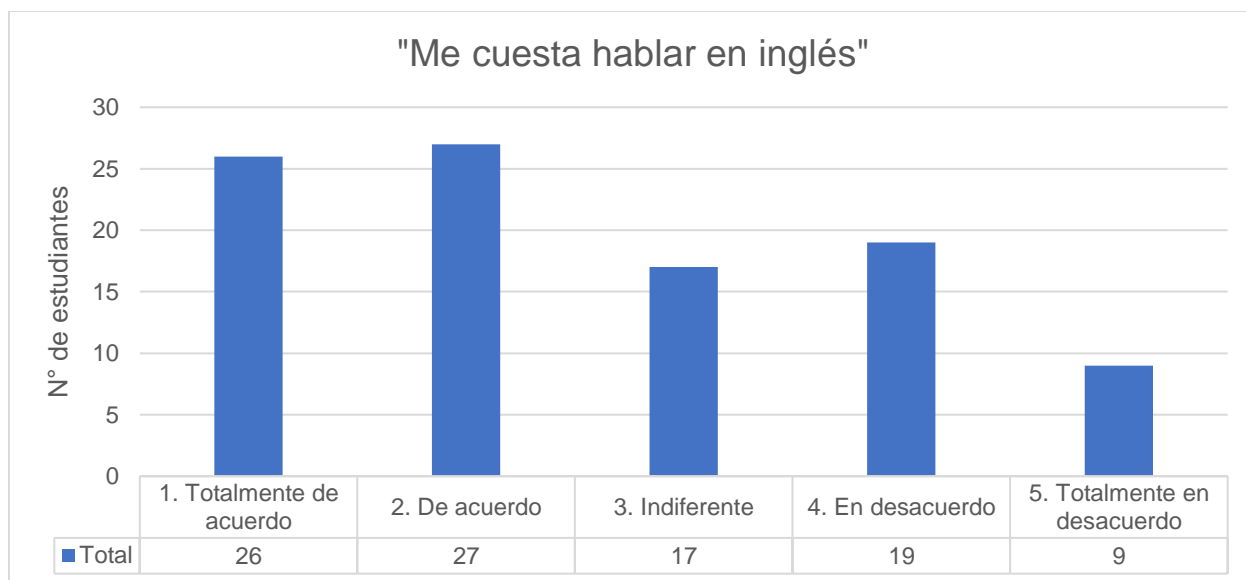


Figura 17: Resultados de Afirmación 7 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

Los resultados frente a esta afirmación señalan que 53 estudiantes indican presentar dificultad al hablar en inglés, mientras que son 28 quienes mencionan no presentar la misma. Esto quiere decir que, nuevamente, hay una predominancia en los alumnos/as pertenecientes a contextos vulnerables que dicen tener dificultad en una habilidad relacionada al inglés como, en este caso, lo es la del habla.

Comparando con el estrato socioeconómico alto, se puede notar una contundente diferencia ya que se obtienen resultados totalmente opuestos en cuanto a la habilidad del habla. Concretamente, mientras que en el contexto socioeconómico alto tan solo el 24.68% afirma tener dificultad con la habilidad oral del inglés, en el estrato socioeconómico bajo hubo un 62.24% que dice presentarla, habiendo una diferencia de casi el triple entre ambos resultados.

La afirmación N° 8 de la Escala de Likert está relacionada a la importancia que los y las estudiantes de ambos estratos le dan al idioma inglés. En el nivel socioeconómico alto se obtuvieron los siguientes datos (ver figura 18):

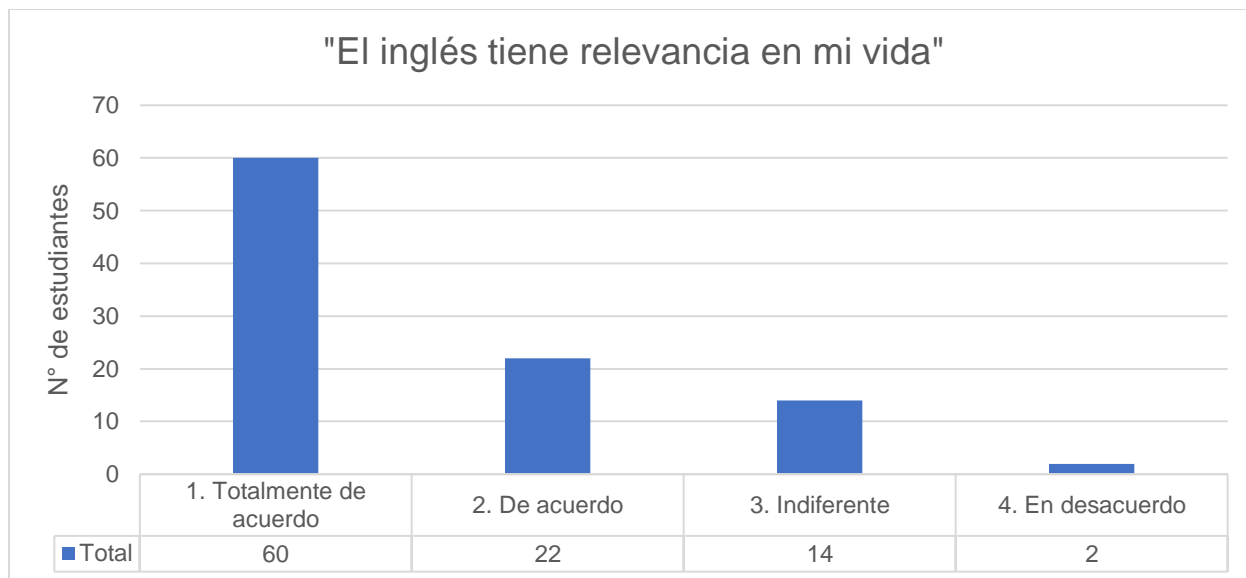


Figura 18: Resultados de Afirmación 8 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Alto

En base a la figura 18, se observa una clara inclinación por parte del estudiantado a estar de acuerdo con que el inglés tiene relevancia en sus vidas. A este respecto, 82 alumnos/as se adhieren a esta afirmación y tan solo 2 indican estar en desacuerdo. Es más, ningún estudiante encuestado/a eligió la opción “totalmente en desacuerdo”. En el caso de la indiferencia, se puede observar que 14 alumnos/as eligieron esta opción. En relación con el número total de encuestados/as, para un 83,62% el inglés tiene relevancia en sus vidas.

En cuanto a la afirmación N° 8, el nivel socioeconómico bajo muestra los siguientes resultados (ver figura 19):

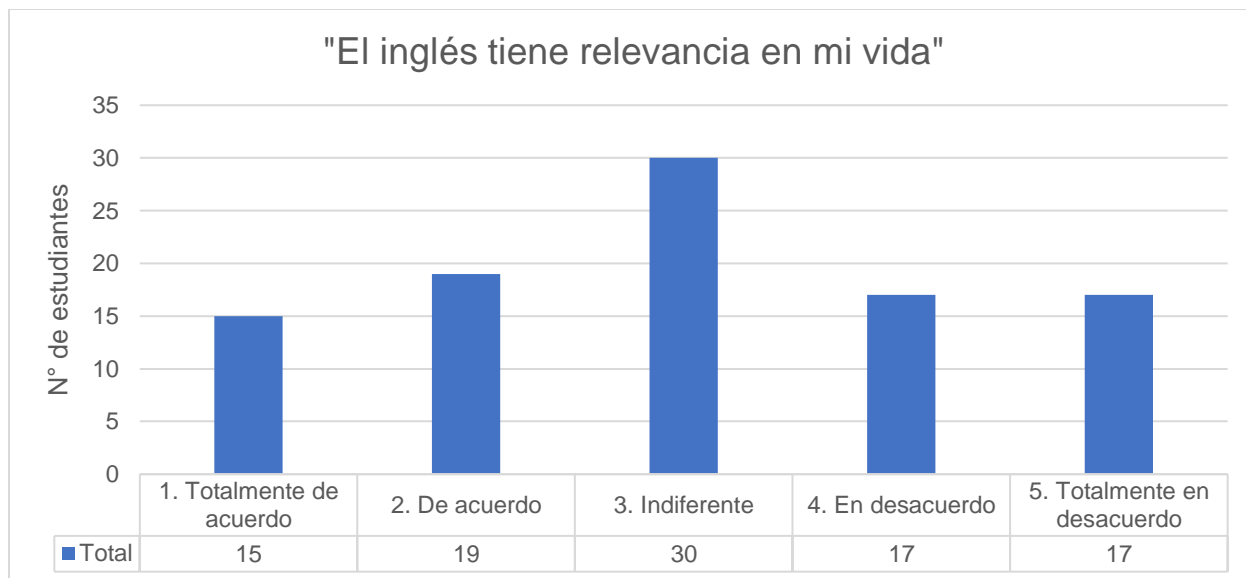


Figura 19: Resultados de Afirmación 8 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

En la figura anterior, se observa que predomina la indiferencia a la afirmación con respecto a las otras opciones. Sin embargo, existe una equivalencia exacta en la suma tanto de las personas que se mostraron de acuerdo, como las que estuvieron en desacuerdo. Esto debido a que ambas opciones tienen 34 alumnos/as, siendo esto mayor a la opción “indiferencia” que obtuvo 30 elecciones por parte de los/as estudiantes. En conclusión, si bien predominó la indiferencia entre las 5 opciones, para el nivel socioeconómico bajo, hubo un 34,69% de estudiantes que ven el inglés como un elemento importante en sus vidas y un 34,69% que no, por lo tanto, existe un equilibrio entre los encuestados con respecto a esta afirmación.

Contrastando los datos anteriormente descritos con el nivel socioeconómico alto, hay aproximadamente un 50% menos de estudiantes en contextos vulnerables que consideran relevante el inglés en sus vidas. Además, hay un nivel significativo de indiferencia en comparación al nivel socioeconómico alto. De esta forma, se delimita el

significado que se le brinda al idioma inglés dependiendo del estrato socioeconómico al cual el estudiantado pertenece.

La siguiente afirmación de la Escala de Likert habla sobre si el o la estudiante proyecta el idioma inglés como parte de su vida en el futuro. Para el nivel socioeconómico alto, se observan los siguientes resultados (ver figura 20):

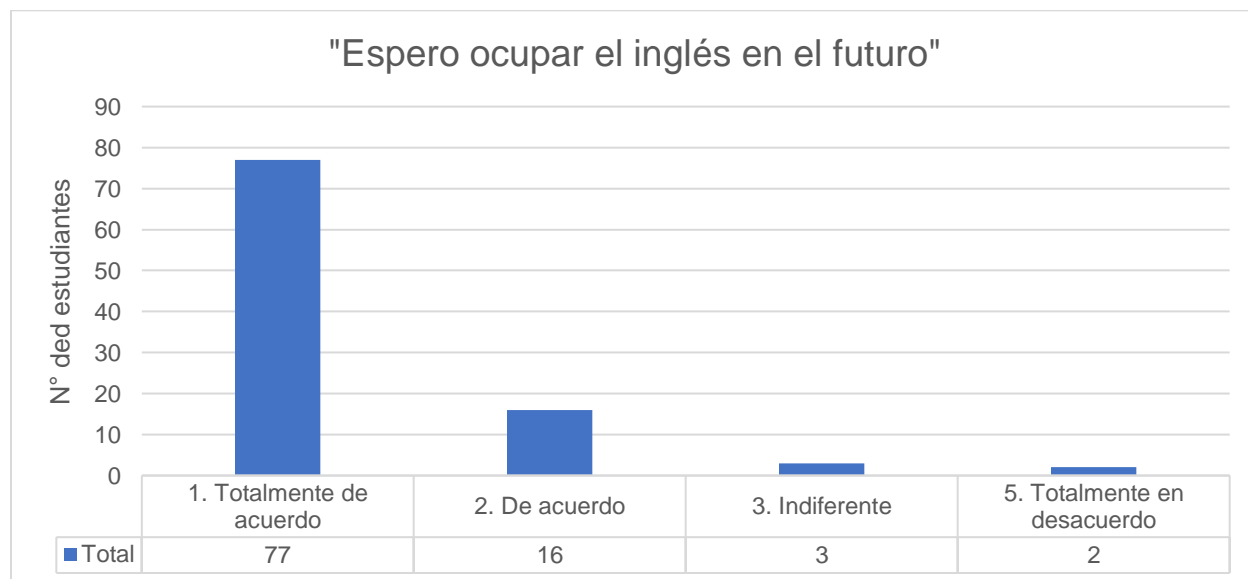


Figura 20: Resultados de Afirmación 9 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Alto

La figura anterior muestra una gran inclinación por parte de los/as estudiantes encuestados/as, ya que fueron 93 quienes indicaron pensar que usarán el inglés en el futuro, mientras que solo 2 personas estuvieron totalmente en desacuerdo e, incluso, hubo solo 3 indiferencias. La tendencia es clara, los alumnos/as pertenecientes a estratos socioeconómicos altos suelen considerar el uso del inglés como un aspecto que llevarán consigo durante su vida, ya sea en el ámbito laboral, social y/o personal. En cuanto al nivel socioeconómico bajo, frente a la afirmación “el inglés me brindará oportunidades en el futuro”, se observaron los siguientes resultados (ver figura 21):

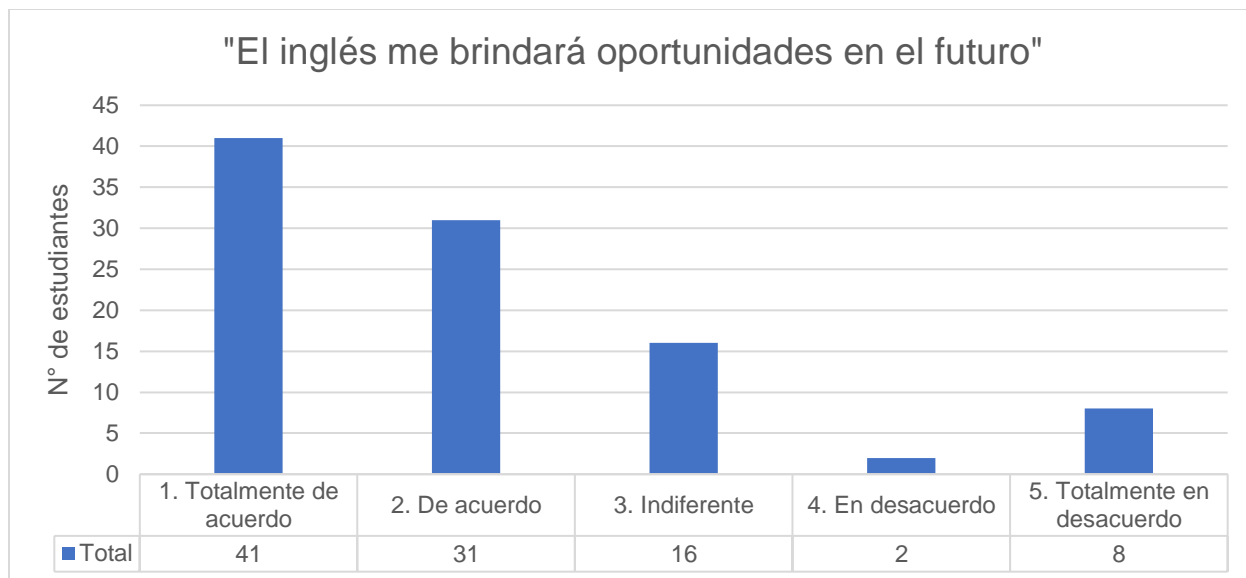


Figura 21: Resultados de Afirmación 9 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

A raíz de lo observado, hubo 72 estudiantes quienes consideraron que el inglés les brindará oportunidades en su futuro, mientras que tan solo 10 de los encuestados/as indicaron lo contrario. Los resultados de esta afirmación marcan una diferencia en relación con lo observado en las respuestas anteriores. En este sentido, las percepciones de los/as estudiantes habían estado en torno a tener posiciones pesimistas o negativas para con el idioma inglés, pero en este caso, los/as estudiantes reconocen que el inglés podría brindarles oportunidades en el futuro.

Si bien las percepciones entre ambos niveles socioeconómicos fueron similares en relación con las oportunidades que aprender inglés les brinda de cara al futuro, aun así, son más estudiantes del nivel socioeconómico alto quienes consideran esto como algo verídico. De esta forma, se sigue manteniendo la diferencia entre ambas clases sociales en cuanto a su percepción del idioma inglés.

La penúltima pregunta de la Escala de Likert para el estrato socioeconómico alto habla sobre la importancia que tiene la asignatura del inglés en comparación a otras. Se observan los siguientes resultados (ver figura 22):

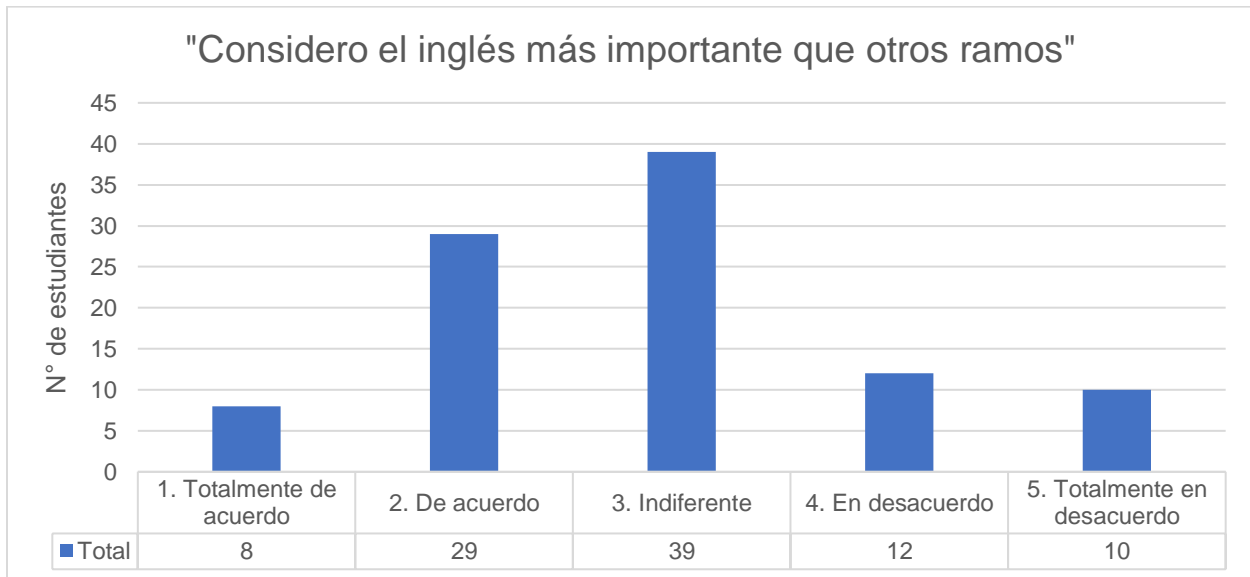


Figura 22: Resultados de Afirmación 10 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Alto

Según los resultados expuestos, existe un alto nivel de indiferencia entre los encuestados/as ya que 39 se inclinaron por esta opción, siendo la que lidera por sobre las otras opciones. De forma concreta, fueron 37 alumnos/as quienes indicaron estar de acuerdo o totalmente de acuerdo, y 22 quienes indicaron lo contrario. A partir de estos números, se concluye que el hecho de que alumnos/as de estratos socioeconómicos altos les guste y usen el inglés, no incide en cómo ven la asignatura. En tanto, hay una diferencia si se compara con las figuras anteriores, puesto que en ellas se ha evidenciado una postura favorable hacia el idioma inglés y, en este caso, ha diferido en cierta medida.

Por parte del nivel socioeconómico bajo, la penúltima pregunta hace alusión a la importancia de aprender el idioma inglés. En base a esto, se obtuvieron los siguientes resultados (ver figura 23):

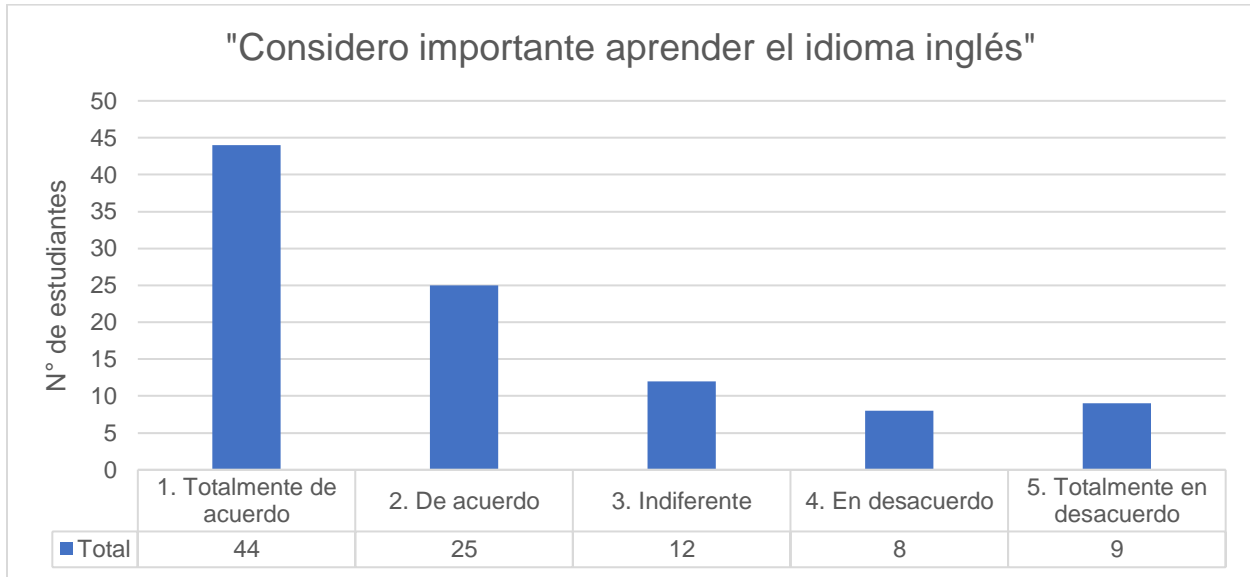


Figura 23: Resultados de Afirmación 10 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

Los datos muestran una preferencia evidente puesto que son 69 alumnos/as quienes se inclinaron a estar de acuerdo con esta afirmación, mientras que tan solo 17 indicaron lo contrario. Esto quiere decir que hay una diferencia significativa entre ambas opciones. En concreto, hay un 70,41% que considera importante aprender el idioma inglés y un 17,35% que no lo hace, habiendo un importante 53,06% de diferencia entre ambas opciones.

La última afirmación de la Escala de Likert para el nivel socioeconómico alto hace referencia al contexto en el que el alumno/as se encuentra y si este favorece al aprendizaje del idioma inglés. A partir de esta afirmación, se observan los siguientes resultados (ver figura 24):

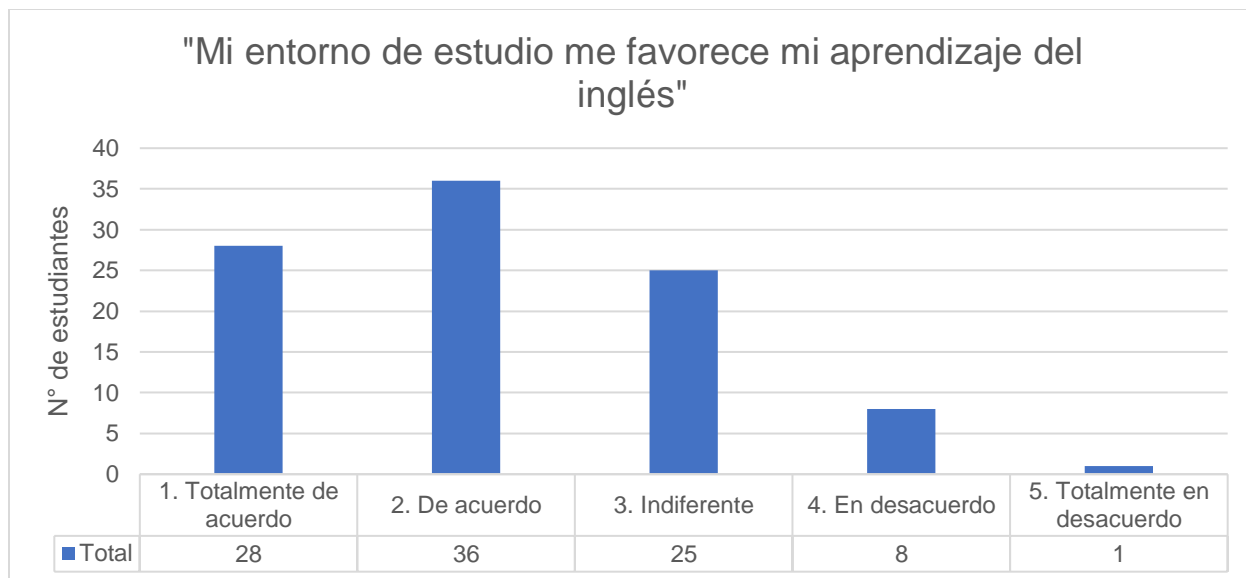


Figura 24: Resultados de Afirmación 11 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Alto

En base a los datos entregados por la figura 24, se observa que un total de 64 estudiantes pertenecientes al estrato socioeconómico alto consideran que su entorno de estudio resulta favorecedor para el aprendizaje del idioma inglés, mientras que solo 9 indican que no es así. Se puede concluir que, en un nivel socioeconómico alto, la mayoría de los/as estudiantes tienen un entorno propicio para aprender inglés.

Por otro lado, la última afirmación de la Escala de Likert, para el nivel socioeconómico bajo, muestra la percepción del estudiantado con relación a si sienten que les faltan oportunidades para aprender inglés. Los resultados obtenidos fueron los siguientes (ver figura 25):

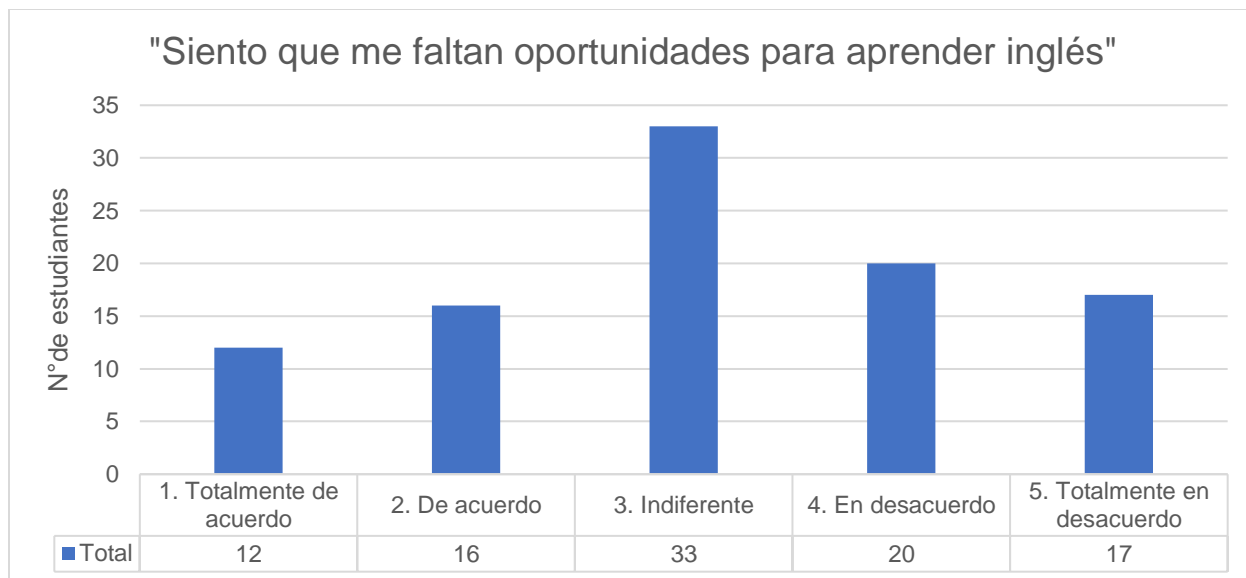


Figura 25: Resultados de Afirmación 11 en Escala de Likert con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

Según lo expuesto por la figura 25, se observa un alto grado de indiferencia hacia esta afirmación, ya que 33 estudiantes se inclinaron por esta opción. Aun así, la mayoría de los/as estudiantes encuestados/as indicó estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la afirmación, esto debido a que ambas opciones suman 37 estudiantes. Por el contrario, las opciones “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo” fueron escogidas por solo 28 estudiantes. Esto quiere decir que la mayoría no siente que les falten oportunidades para aprender inglés. A pesar de eso, hay una cantidad considerable que se muestra indiferente ante esta situación, lo cual puede ser un indicio de una problemática aún mayor.

3.1.1.3.2 Resultados en Selección Múltiple

La segunda parte del instrumento de recolección de datos consiste en preguntas de selección múltiple. Para el nivel socioeconómico alto, esta parte constó de 6 preguntas, mientras que para el nivel socioeconómico bajo fueron 4. Cada pregunta presentó una serie de alternativas que los y las estudiantes pudieron elegir, brindando

la libertad a escoger más de una opción. Es importante mencionar que algunas preguntas dieron espacio a que los y las estudiantes encuestados/as pudieran profundizar en ciertos aspectos referidos a las mismas, a través de preguntas de desarrollo.

La primera pregunta de selección múltiple, para ambos niveles socioeconómicos, es con relación a qué instrumentos tecnológicos tienen los y las estudiantes para aprender inglés en casa. El nivel socioeconómico alto mostró los siguientes resultados (ver figura 26):

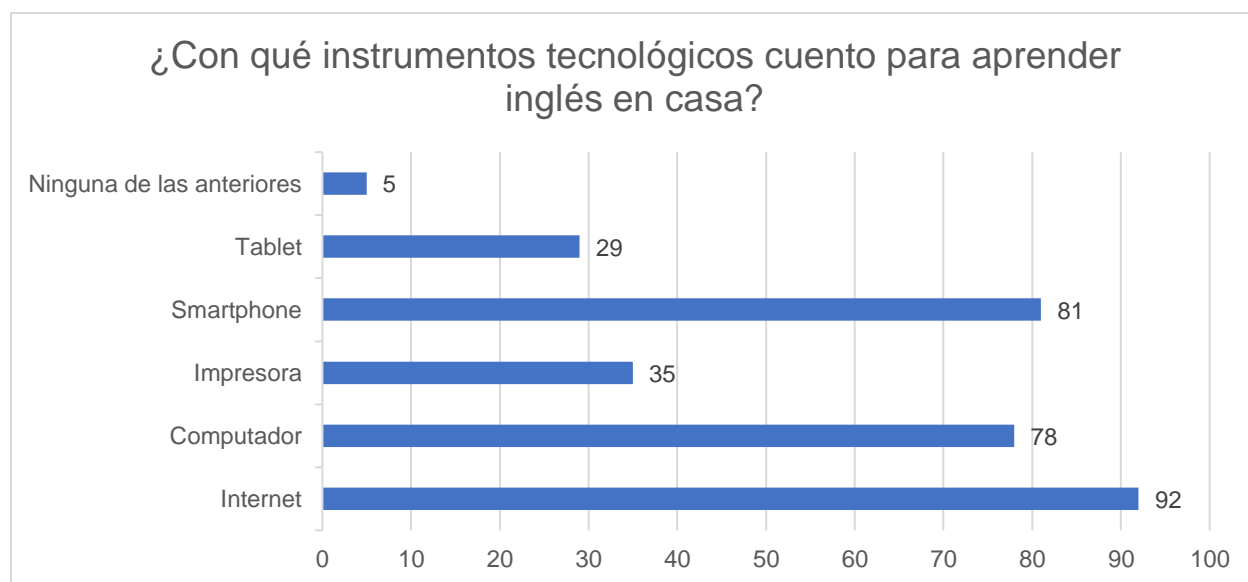


Figura 26: Resultados de Pregunta 1 en Selección Múltiple con relación al Nivel Socioeconómico Alto

De acuerdo con la figura 26, los instrumentos tecnológicos más comunes que las y los estudiantes pertenecientes al nivel socioeconómico alto tienen en casa para aprender inglés son el internet, el smartphone y el computador, con un 93,88%, 82,65% y un 79,59%, respectivamente. Esto quiere decir que, en sus casas, la amplia mayoría de los/as estudiantes tiene acceso a herramientas tecnológicas esenciales para aprender inglés.

A raíz de lo anterior, se profundizó en base a la pregunta abierta, “¿Son estos indispensables para aprender inglés?, ¿Por qué?”. Algunas de las opiniones textuales de los alumnos/as fueron las siguientes (ver tabla 1):

Estudiante	Respuesta
Estudiante N° 1	"se hablar ingles de una manera avanzada me basta con las clases de ingles del colegio."
Estudiante N° 2	"No se si indispensables pero si me ayudan de cierta manera a quizás practicar mas el ingles de manera mas frecuente"
Estudiante N° 3	"Si es que no se tiene acceso a alguien nativo, sí, lo son."
Estudiante N° 4	"Sí, si lo son, gracias a estos instrumentos puedo leer cosas en inglés, escuchar gente hablando inglés (ya sea por series, videos, etc.), y de esa misma forma, practicar mi inglés y volverlo cada vez más fluido."
Estudiante N° 5	"En mi opinión los objetos que marqué si son indispensables para mi aprendizaje ya que me facilita encontrar palabras, frases o hasta guías las cuales puedo usar"
Estudiante N° 6	"no creo que estos objetos objetos sean tan indispensables, ya que hay otras formas de aprender ingles"
Estudiante N° 7	"La verdad que si, porque gracias a esos instrumentos tecnológicos aprendí ingles y mas las mas las clases en el colegio"
Estudiante N° 8	"No es que sean indispensables ,si no que me dan un aporte si hay alguna duda necesaria"

Estudiante N° 9	"la verdad considero, que estos elementos son necesarios pero no esenciales, debido a que estos solo complementan el aprendizaje"
Estudiante N° 10	"osea si y no, pq tambien hay otras maneras de aprender que es con el profesor, pero si no hay un profesor o libros los cuales acudir para aprender el idioma, es hay cuando se hace indispensable el uso de instrumentos tecnologicos"
Estudiante N° 11	"no necesariamente. Internet me permite reforzar mi ingles, escuchar, leer, entender, a veces hasta hablar, siento que nos ayudan bastante a manejar el idioma, mas no son indispensables. Pues, puedo practicar con mis amigos, en la clase de ingles, y leyendo material en este idioma."
Estudiante N° 12	"si, porque sin ellos tendría un conocimiento menor del que tengo ahora, complementa la enseñanza de los profesores"
Estudiante N° 13	"Falso, puedo aprender en el colegio, y por eso es importante tener muchas horas de inglés"
Estudiante N° 14	"No necesariamente, ya que fácilmente puedo aprender inglés con un libro o en clases"
Estudiante N° 15	"No, porque se puede aprender a través del aprendizaje verbal gracias a algún familiar o profesor"
Estudiante N° 16	"más o menos, ya que para aprender se necesitan algunas de estas cosas por ejemplo el traductor, pero también se aprende inglés hablando y/o usando el libro"

Estudiante N° 17	"Para mi si, ya que mejore mucho mi ingles con ver películas, series, youtubers de Inglaterra o USA, escuchar canciones, etc, pero todo en ingles. También mejora el lenguaje cotidiano que no enseñan tanto en el colegio"
Estudiante N° 18	"No son indispensables para aprender, pero ayudan a entender mejor, por ejemplo, ver series o películas en inglés ayuda a familiarizarse con el idioma"
Estudiante N° 19	"No necesariamente, ya que no siempre se necesita para aprender inglés (o cualquier asignatura en general) aunque en algunos casos si son útiles"
Estudiante N° 20	"Si, ya que me puedo conectar o hablar con gente de otros países"
Estudiante N° 21	"No, porque con esos o no, igual puedo aprender inglés de otras maneras"
Estudiante N° 22	"Si, porque es un idioma extranjero y se puede aprender de distintas formas ya sea presencial o por medio de dispositivos electrónicos"
Estudiante N° 23	"Si, creo que sin indispensables porque permiten vivir el inglés en otro entorno aparte del colegio"
Estudiante N° 24	"Para mi no son indispensables, ya que estoy rodeada del idioma y hasta el momento no he necesitado estudiarlo en casa"

Tabla 1: Profundización sobre Respuestas de Pregunta 1 en Selección Múltiple para el Estrato Socioeconómico Alto

En base a la tabla anterior, se puede concluir que la mayoría de los/as estudiantes encuestados/as en contextos socioeconómicos altos no perciben los instrumentos

tecnológicos como algo indispensable, sino más bien como un complemento a su proceso de aprendizaje del idioma inglés. Además, se puede apreciar una gran cantidad de estudiantes cuyo entorno le provee de una forma directa el contacto con el idioma inglés, ya sea a través de las mismas clases, material audiovisual que consumen, y/o su entorno personal. Por lo tanto, bajo este contexto, los objetos tecnológicos pasan a segundo plano ya que el primer acercamiento al idioma se da de forma natural y cotidiana, siendo esto suficiente para los alumnos/as.

En base a la misma pregunta, para el nivel socioeconómico bajo, se dieron los siguientes resultados (ver figura 27):

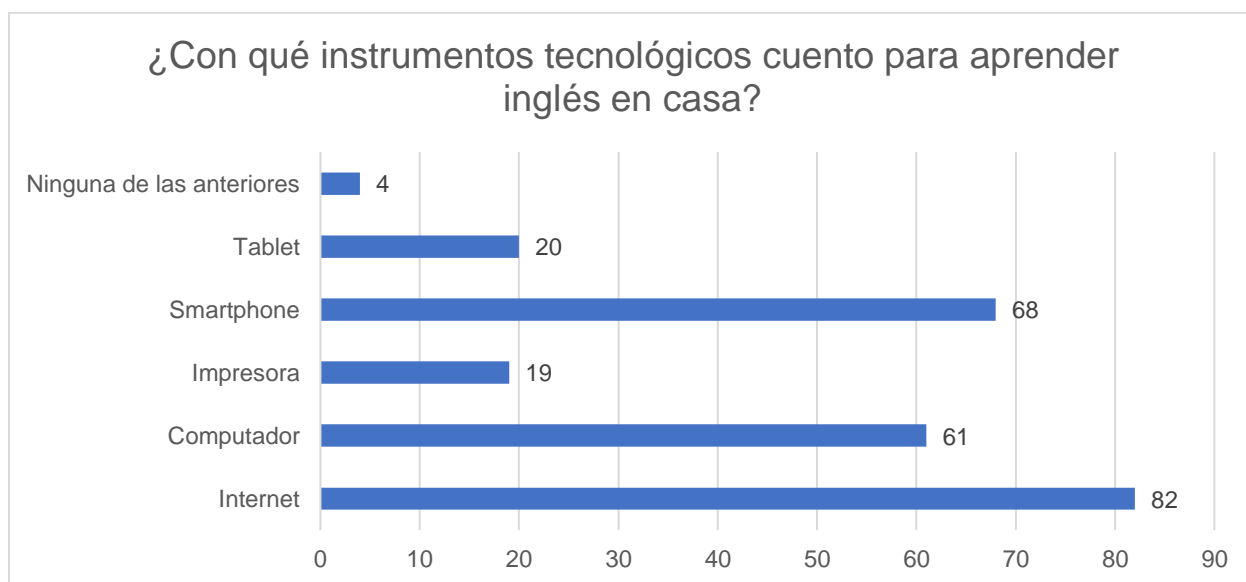


Figura 27: Resultados de Pregunta 1 en Selección Múltiple con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

Los datos muestran que las herramientas tecnológicas más comunes para aprender inglés en casa, entre los/las estudiantes pertenecientes a este estrato socioeconómico, son el Internet, *smartphone* y el computador, con un 83,27%, 69,39% y un 62,24%, respectivamente. Esto quiere decir que los instrumentos tecnológicos esenciales para

aprender inglés también se suelen encontrar presentes en hogares de estudiantes pertenecientes a estratos socioeconómicos bajos.

En base a lo anteriormente descrito, se profundizó mediante la pregunta, “¿Cuáles de estos son indispensables para mi aprendizaje?, ¿Por qué?”. Estudiantes pertenecientes a estratos vulnerables mencionaron, textualmente, lo siguiente (ver tabla 2).

Estudiante	Respuesta
Estudiante N° 1	"si porque me ayudan para mejorar"
Estudiante N° 2	"Internet me aporta información y eso me es muy util"
Estudiante N° 3	"si porque puedo aprender algunas cosas que sean tan complicadas"
Estudiante N° 4	"No lo es porque no tengo internet"
Estudiante N° 5	"Si porque se hace facil para aprender y salir de dudas"
Estudiante N° 6	"si porque tienen mas acceso a recursos"
Estudiante N° 7	"si, porque puedo saber su significado y me enseña a pronunciar"
Estudiante N° 8	"si porque es mas facil"
Estudiante N° 9	"Si porque sin eso no puedo hablar en ingles"
Estudiante N° 10	"obvio porque el internet brinda muchas oportunidades"
Estudiante N° 11	"si porque en internet ay mucha informacion"
Estudiante N° 12	"Si porque sin el internet no puedo buscar cosas en ingles "
Estudiante N° 13	"No, pero si son de gran ayuda"
Estudiante N° 14	"si porque podemos adquirir el conocimiento navegando por internet"

Estudiante N° 15	"Si, porque me ayudan a entender conceptos que no pude aprender en clases"
Estudiante N° 16	"No, pero pueden ayudar en la familiarización con el idioma (escuchando, leerlo)"
Estudiante N° 17	"mas o menos porque abeses sirve las 2 cosas el telefono y la profesora que enseña cosas nuevas"
Estudiante N° 18	"No se porque es difícil"
Estudiante N° 19	"Yo diría que si pero en mi caso no es muy importante aprender inglés así que casi ni uno los otros objetos como mi teléfono "
Estudiante N° 20	"si porque te permite aprender de una manera mas tranquila"
Estudiante N° 21	"Si para investigar documentos en inglés o por ejemplo ver alguna serie en inglés esto nos ayuda a relacionarnos más con el idioma"
Estudiante N° 22	"Si porque me sirve para traducir"
Estudiante N° 23	"Si porque sirven para traducir por si alguien no sabe ingles"
Estudiante N° 24	"si porque ya vivo en el campo asi que ase falta el internet"

Tabla 2: Profundización sobre Respuestas de Pregunta 1 en Selección Múltiple para el Estrato Socioeconómico Bajo

A raíz de la tabla anterior, existe una gran inclinación hacia el uso del internet y el smartphone para facilitar el aprendizaje del inglés. Es más, la mayoría de los/as estudiantes menciona que estos instrumentos son indispensables, ya que destacan el uso del traductor, o ven el internet como una herramienta que facilita el aprendizaje de contenidos que generen dificultad, convirtiéndose esto en un proceso más ameno. Es importante destacar que existen estudiantes que mencionaron no tener la

posibilidad de contar con herramientas tecnológicas que faciliten su aprendizaje del idioma inglés, como lo es el internet.

Comparando lo anteriormente analizado para ambos estratos socioeconómicos se puede concluir que, efectivamente, existen diferencias en torno al uso de la tecnología y el efecto que este tiene en el aprendizaje del idioma inglés. Esta diferencia se aprecia tanto en las herramientas tecnológicas con las que los/as estudiantes de cada estrato cuentan, como en la valoración que le dan al uso de estas.

La segunda pregunta de selección múltiple, para ambos estratos, es con relación a las facilidades con las que el estudiantado cuenta en su hogar para aprender inglés. En el estrato socioeconómico alto, se observan los siguientes datos (ver figura 28):

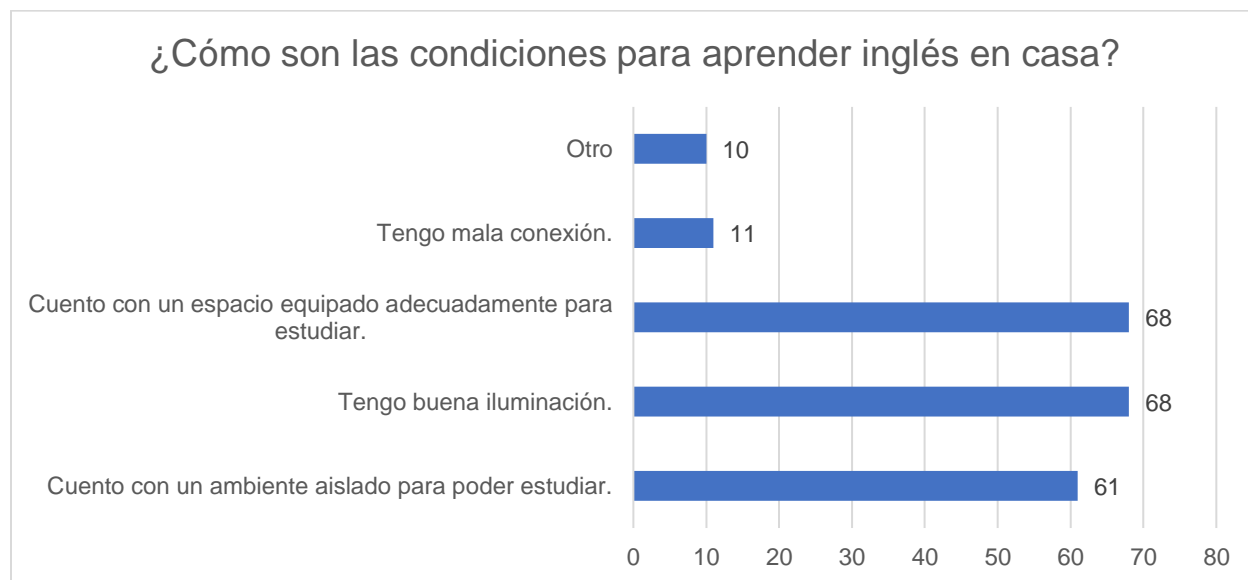


Figura 28: Resultados de Pregunta 2 en Selección Múltiple con relación al Nivel Socioeconómico Alto

En la figura anterior, se observa una cantidad de 68 alumnos/as que se inclinan tanto por tener buena iluminación como por contar con un espacio equipado adecuadamente para estudiar, seguido por 61 elecciones hacia la opción de contar con un ambiente aislado para estudiar. También es importante mencionar que tan solo 11 estudiantes

dicen tener una mala conexión a internet. Se puede concluir que, de una muestra de 98 estudiantes encuestados/as, la gran mayoría cuenta con elementos que resultan fundamentales en el entorno del hogar para generar un buen desempeño académico y, en este caso, aprender inglés de una forma correcta. Incluso, dentro de la opción “Otros” hay estudiantes que dicen tener personas que hablan en inglés en sus hogares lo cual, indudablemente, es de gran ayuda para su formación en el idioma.

En torno a la misma pregunta, el nivel socioeconómico bajo mostró los siguientes resultados (ver figura 29):

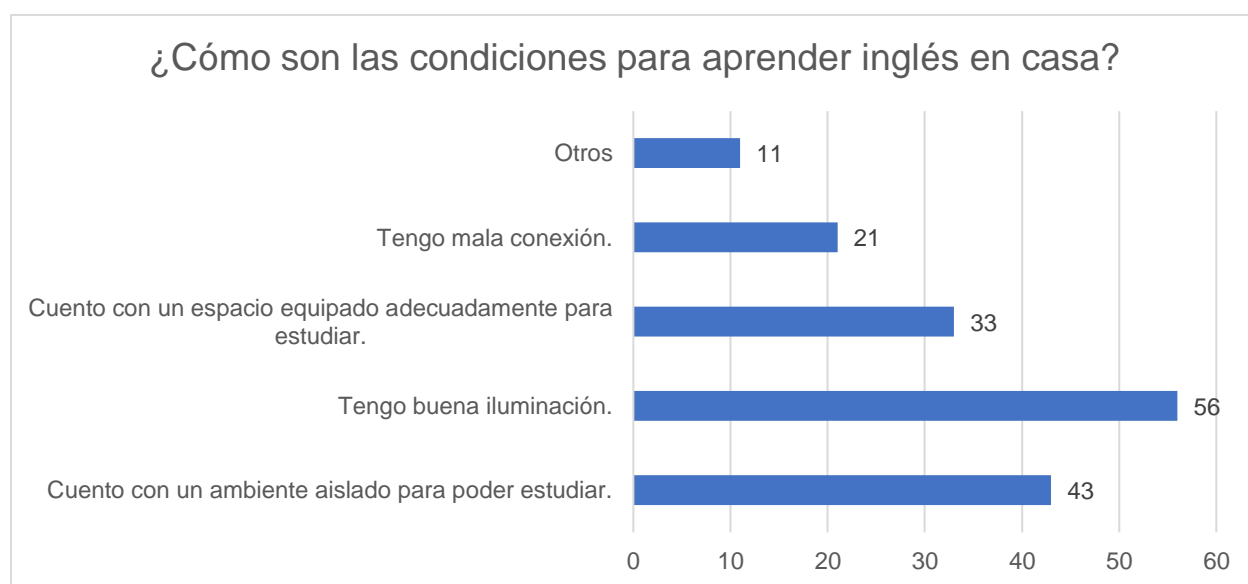


Figura 29: Resultados de Pregunta 2 en Selección Múltiple con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

En la figura 29, se observa que 56 alumnos/as dicen tener buena iluminación, mientras que 43 dicen contar con un ambiente aislado y 33 con un ambiente equipado. Además, se destaca que 21 estudiantes indicaron tener problemas de conexión en sus hogares. A partir de estos datos, se concluye que menos de la mitad de los/as estudiantes dijeron tener un ambiente aislado para poder estudiar y, aproximadamente, un tercio de los encuestados/as señaló tener sus espacios de estudio equipados adecuadamente para

poder desempeñar sus quehaceres académicos, incluidos los relacionados a aprender inglés. Por lo tanto, una parte importante de los/as estudiantes pertenecientes a un estrato socioeconómico bajo carecen de elementos necesarios para llevar un buen estudio del inglés en casa. Es importante mencionar que en la categoría “Otros”, existen estudiantes que indicaron tener condiciones básicas para poder estudiar en casa, pero que el entorno familiar no se los permite.

Si bien las opciones más elegidas para describir las características del hogar en el marco del aprendizaje de este segundo idioma coinciden en ambos estratos socioeconómicos, existe una considerable diferencia entre la cantidad de alumnos/as que sí cuentan con buenas condiciones para desempeñarse en el hogar y los/las que no, siendo este último grupo perteneciente al estrato socioeconómico bajo. Además, en comparación a los estudiantes de un nivel socioeconómico alto, hay una diferencia en torno al doble de estudiantes del estrato socioeconómico bajo que dice tener problemas de conexión en el hogar. En conclusión, según los datos mostrados, los/las estudiantes pertenecientes a contextos socioeconómicamente vulnerables son quienes tienen más dificultades en relación con las condiciones para continuar en el hogar el aprendizaje generado en el establecimiento.

La siguiente pregunta en la sección de selección múltiple, para el nivel socioeconómico alto, es con relación a si los/las estudiantes han viajado al extranjero y, a la vez, usado el idioma inglés en esos viajes. Se observan los siguientes resultados (ver figura 30):

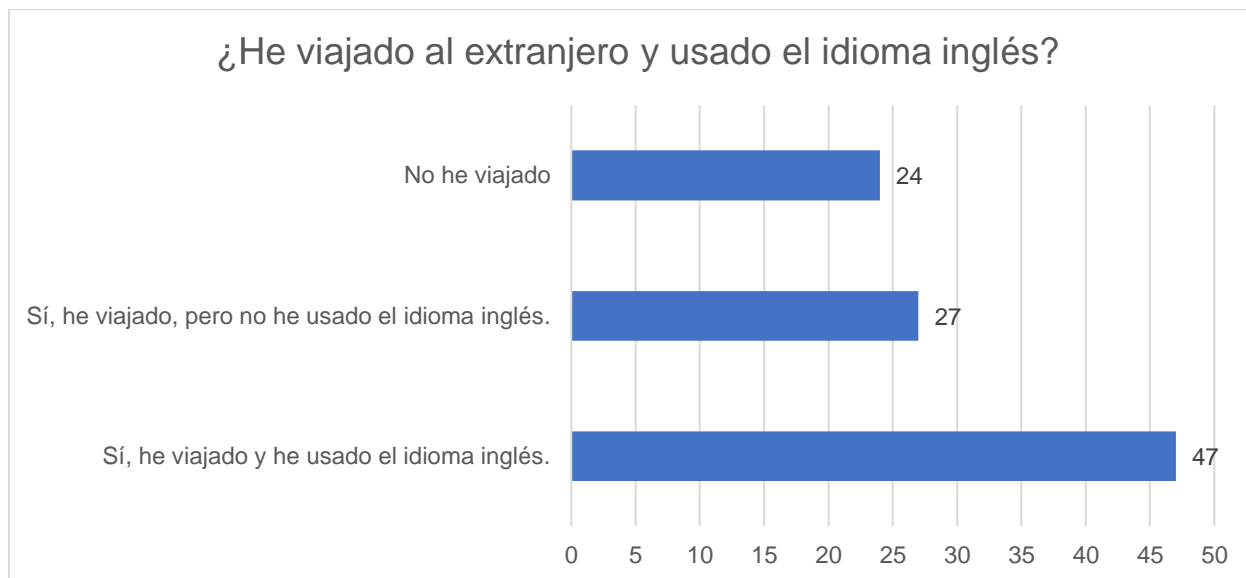


Figura 30: Resultados de Pregunta 3 en Selección Múltiple con relación al Nivel Socioeconómico Alto

Esta figura muestra que 74 estudiantes indicaron haber viajado al extranjero y, de este mismo grupo, 47 afirman haber usado el idioma inglés en sus viajes. Por el contrario, tan solo 24 alumnos/as dicen no haber viajado al extranjero. Los resultados son decisivos, la amplia mayoría de alumnos/as pertenecientes a estratos socioeconómicos altos han viajado al extranjero, siendo estos un 75,51% de los encuestados/as. Además, de los alumnos/as que indicaron haber viajado, el 63,51% incluso ha utilizado el inglés. Estos datos sugieren que los alumnos/as pertenecientes a este estrato le dan un uso al inglés más allá del ámbito académico, convirtiendo este idioma en un recurso útil y valioso para sus vidas.

Para el estrato socioeconómico alto, la siguiente pregunta es en relación con los aspectos del idioma inglés que más le llama la atención al estudiantado. Se observan los siguientes resultados (ver figura 31):

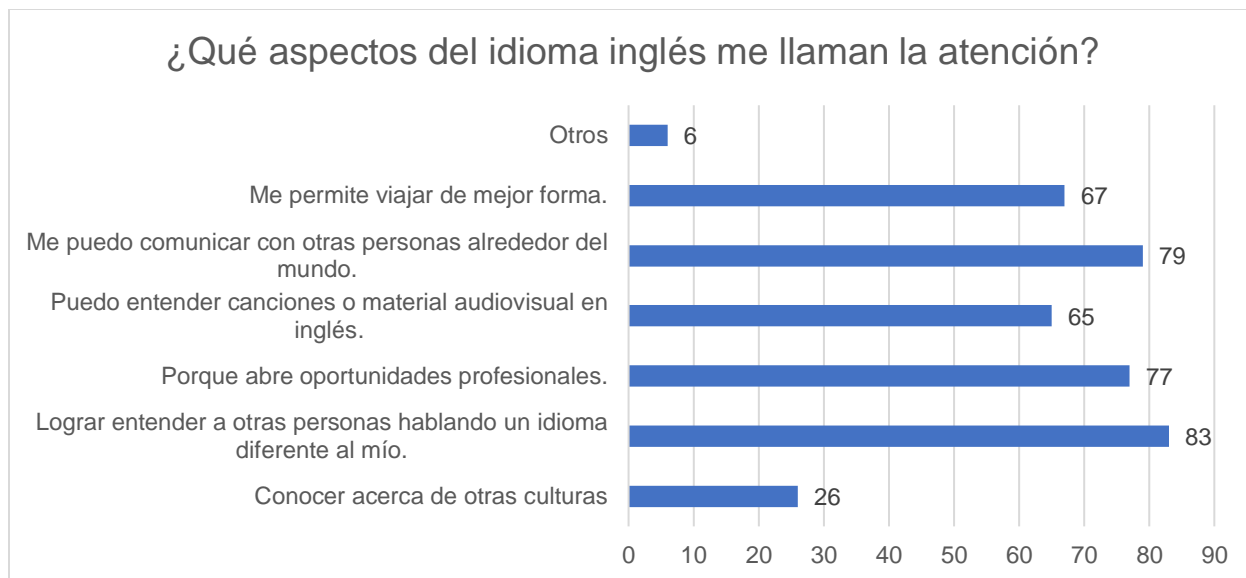


Figura 31: Resultados de Pregunta 4 en Selección Múltiple con relación al Nivel Socioeconómico Alto

En cuanto a los resultados de esta pregunta, 83 alumnos/as indicaron que un aspecto que más les llama la atención sobre el idioma inglés es el hecho de que este les permite entender a otras personas hablando un idioma diferente al propio. Las otras alternativas relacionadas a la comunicación, viajar, oportunidades profesionales, y gustos personales también tuvieron un alto grado de elección por parte de los alumnos/as, mientras que solo 26 estudiantes indicaron que un aspecto que les llama la atención de este idioma es conocer acerca de otras culturas. A raíz de los datos previamente descritos, lo que más les llama la atención del inglés a los alumnos/as tiene relación con aspectos sociales y, específicamente, con lo comunicacional. Por otro lado, también enfatizaron sobre las oportunidades profesionales que se pueden presentar gracias al dominio del idioma inglés.

La penúltima pregunta en la sección de selección múltiple, en el instrumento de ambos estratos socioeconómicos, es en relación con las herramientas que se encuentran en sus salas de clases para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma

inglés. En estratos socioeconómicos altos, se muestran los siguientes resultados (ver figura 32):

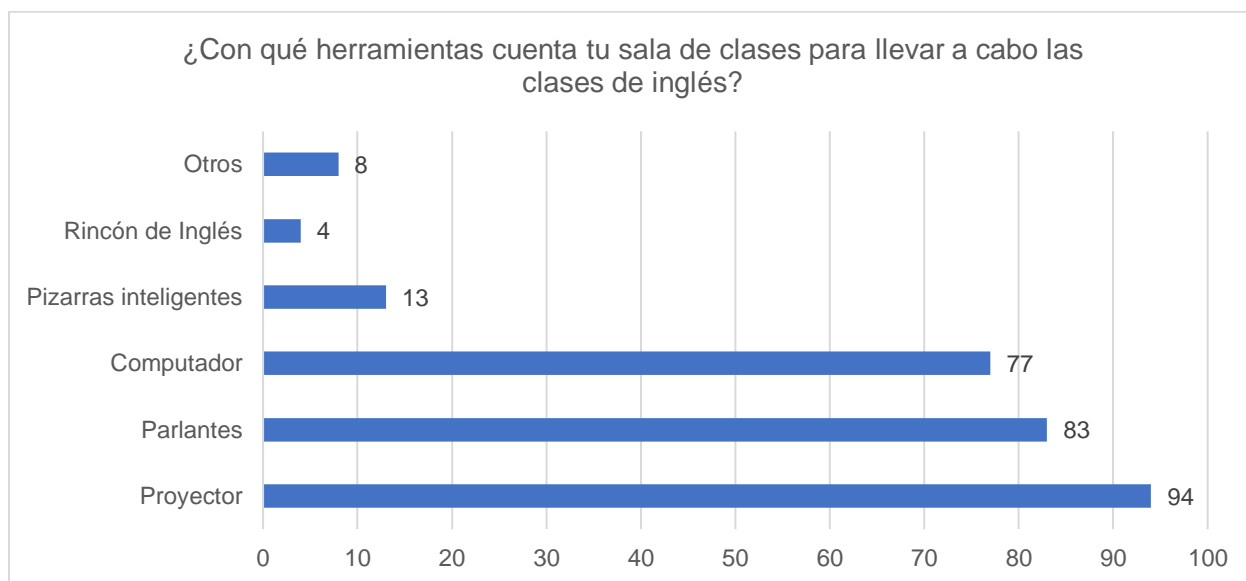


Figura 32: Resultados de Pregunta 5 en Selección Múltiple con relación al Nivel Socioeconómico Alto

En la figura anterior, se observa que las herramientas tecnológicas más comunes dentro de una sala de clases, en un colegio privado, son el proyector con 94 elecciones, los parlantes con 83 y el computador con 77. En base a lo analizado, se concluye que la gran mayoría de los/las estudiantes pertenecientes a un estrato socioeconómico alto cuentan con herramientas tecnológicas que son de gran ayuda dentro de una sala de clases.

En el marco de la misma pregunta, para estratos socioeconómicos bajos, se obtuvieron los siguientes resultados (ver figura 33):

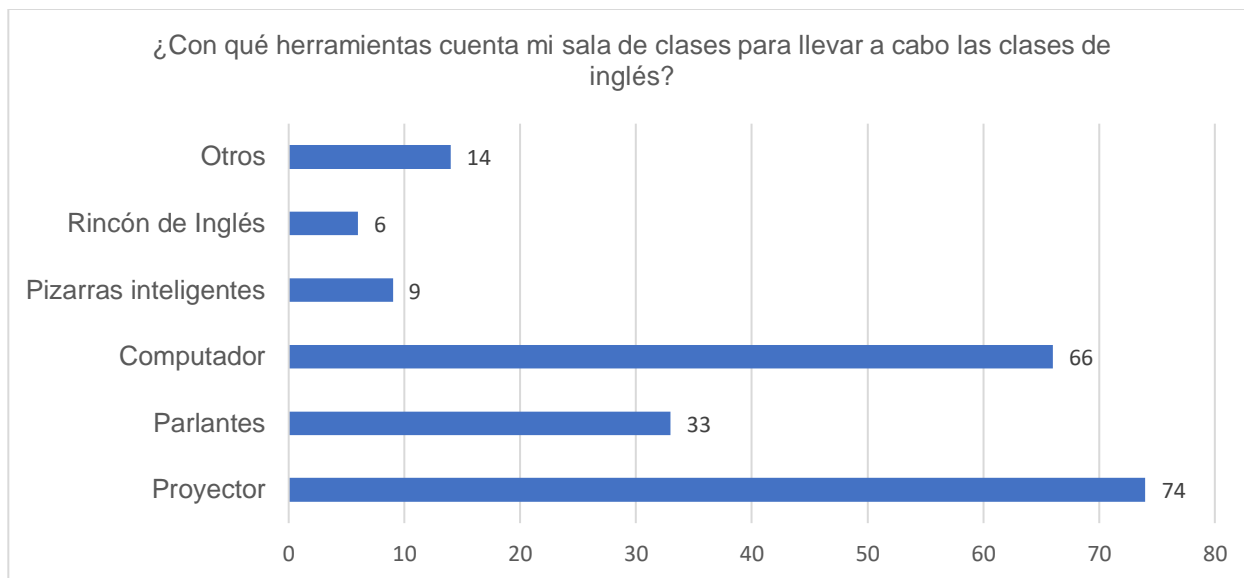


Figura 33: Resultados de Pregunta 3 en Selección Múltiple con relación al Nivel Socioeconómico Bajo

A raíz de lo observado en la figura 33, los/las estudiantes pertenecientes a sectores socioeconómicamente vulnerables indican que las herramientas tecnológicas más comunes en sus salas de clases son el proyector y el computador, con 74 y 66 elecciones, respectivamente. Por otro lado, tan solo 33 estudiantes indicaron observar la presencia de parlantes en sus aulas. Se puede concluir que la mayoría de los/las estudiantes pertenecientes a este estrato sí cuentan con proyector y computador para el desarrollo de sus clases. Asimismo, aproximadamente solo un 33% de los/las estudiantes encuestados/as indicó contar con acceso a parlantes, siendo esta una herramienta muy importante para las clases de inglés ya que ayuda a desarrollar habilidades tales como la audición y la oralidad.

Comparando la realidad de ambos estratos socioeconómicos, se observa que estos coinciden en las herramientas tecnológicas con las cuales sus salas de clases están equipadas. Sin embargo, en comparación con el estrato socioeconómico alto, existe una disminución considerable en la presencia de parlantes dentro de las aulas. Es

importante destacar esta carencia ya que los/las estudiantes pertenecientes a estratos socioeconómicos vulnerables quedan en una posición de desventaja, debido a que herramientas tecnológicas tan imprescindibles para aprender inglés, como son los parlantes, aportan a un óptimo desarrollo de las habilidades previamente mencionadas.

3.1.1.3.3 Resultados en Preguntas Abiertas

La primera pregunta abierta en el instrumento de recolección de datos aplicado a alumnos/as pertenecientes a estratos socioeconómicos altos fue, “¿Qué me motiva a aprender inglés?”. Algunas de las respuestas fueron las siguientes (ver tabla 3):

Estudiante	Respuesta
Estudiante N° 1	"La habilidad de poder comunicarme con todo tipo de persona, sin importar su raza, cultura, etc. Y el poder entender y comprender canciones, series, etc."
Estudiante N° 2	"aprenderlo para que viajar y comunicarme con otras personas sea mas facil"
Estudiante N° 3	"me motiva aprender, ya que podría viajar a otros países y comunicarme con facilidad "
Estudiante N° 4	"entender otro idioma que no es el mio para poder comunicarme con otras personas, y en un futuro poder ejercer profesionalmente en otro país "
Estudiante N° 5	"el lograr hablar con gente de otros países en un futuro, poder ir a canada a vivir "
Estudiante N° 6	"mi motivación para mejorar mis habilidades y manejo del ingles, son principalmente objetivos personales, como el poder viajar

	con mas facilidad y que mis habilidades para manejar el ingles me puede abrir mas puertas en el ámbito laboral en un futuro. "
Estudiante N° 7	"el poder conocer el mundo, conocer a otras personas y que el idioma no sea una barrera, entre muchas cosas mas, tales como en lo profesional y el vida cotidiana. "
Estudiante N° 8	"Poder comunicarme fácilmente con otras personas en este idioma, hablar con fluidez y ayudar a alguien si es requerido en ingles. Además, con el dominio de este idioma, se abren muchas puertas, en cuanto ámbitos laborales"
Estudiante N° 9	"Poder entender cuando viajo, comunicarme con otras personas, y si el día de mañana quiero ir a vivir a otro lado que se me haga fácil"
Estudiante N° 10	"todo lo que mi papá me a dicho sobre los beneficios laborales"
Estudiante N° 11	"viajar a ee.uu para aprender bien ingles y luego ir a corea a estudiar artes :)"
Estudiante N° 12	"Más oportunidades laborales, que pueda ver series en su lengua original, leer libros en este idioma, que cuando viaje a un país pueda hablar el idioma (con los que hablan inglés)"
Estudiante N° 13	"Me motiva poder viajar y a lo mejor, vivir en otro pais, tambien, me gusta poder entender bien lo que mis cantantes favoritos dicen"
Estudiante N° 14	"Lo que me motiva a aprender inglés, es que considero el inglés el idioma más importante del mundo, saber otro idioma y viajar"

Estudiante N° 15	"Poder optar a una beca en Estados Unidos"
Estudiante N° 16	"El poder irme al extranjero, en donde, planeo socializar y hablar en ingles"
Estudiante N° 17	"Las futuras oportunidades de trabajo, y después de la universidad hacer un postgrado"
Estudiante N° 18	"mas que nada me motiva poder entender otro idioma sin problema, además abre mas puertas, también poder comunicarme con mis familiares que hablan este idioma"
Estudiante N° 19	"Lo que me motiva a aprender inglés es poder dar las pruebas internacionales, poder viajar a otros países de forma más tranquila ya que el inglés es un idioma base, poder comunicarme con gente de otros países, y me ayuda con las solicitudes a la universidad"
Estudiante N° 20	"El hecho de poder creer que llegaré a viajar y me comunicaré con por lo menos un 30% de personas del país. además me encantaría a llega a ser como hablante nativo del idioma"
Estudiante N° 21	"Poder comunicarme con gente de otros países y entender la música que escucho, además de querer irme de intercambio a USA y Canadá"
Estudiante N° 22	"Todos los años voy a Estados Unidos y me gusta poder comunicarme sin problemas"

Estudiante N° 23	"Me motivo el hecho de saber otro idioma aparte de mi lengua nativa. Aprender cultura del idioma poder comunicarme con otras personas extranjeras y poder hablar con mi hermana bilingüe"
Estudiante N° 24	"Me motiva el poder comunicarme con mi familia que vive en estados unidos, me motiva poder comunicarme cuando viajo y me motiva poder tener amigos que hablen en ingles"

Tabla 3: Respuestas de Pregunta Abierta 1 para el Estrato Socioeconómico Alto

En base a las respuestas por parte del estudiantado, la motivación para aprender el idioma inglés tiene como base un eje comunicacional. Principalmente, perciben el idioma como una herramienta comunicativa ya que les motiva la posibilidad de poder comunicarse con familiares que hablan inglés o personas pertenecientes a otras culturas. Por otro lado, les motiva que el saber inglés les ayude a la hora de viajar a otros países, ya que lo ven como un idioma universal. Además, otra característica del idioma inglés que motiva a los/as estudiantes encuestados/as es la importancia que tendrá en su formación profesional y futuro laboral.

En el instrumento del estrato socioeconómico bajo, la primera pregunta de desarrollo fue, "¿Qué características del idioma inglés me llaman la atención?". Algunas de las respuestas por parte del estudiantado fueron las siguientes (ver tabla 4):

Estudiante	Respuesta
Estudiante N° 1	"que hay palabras que pueden significar diferentes cosas"
Estudiante N° 2	"me llama la atencion el idioma pero me cuesta entender"
Estudiante N° 3	"nose "

Estudiante N° 4	"El hecho de poder entender en otro idioma y poder entender cuando lo aplico"
Estudiante N° 5	"ninguna característica"
Estudiante N° 6	"la comunicacion, las canciones"
Estudiante N° 7	"NINGUNA"
Estudiante N° 8	"nada"
Estudiante N° 9	"como las palabras pueden llegar a ser tan parecidas"
Estudiante N° 10	"no me llama la atención"
Estudiante N° 11	"Me gusta como se pronuncia al hablar en ingles"
Estudiante N° 12	"Que las canciones en ingles son muy buenas y se expresan muy bien"
Estudiante N° 13	"ninguna"
Estudiante N° 14	"En la forma como se convierte en un idioma universal para hablar con otras personas."
Estudiante N° 15	"La verdad ninguno pero igual quiero aprender inglés "
Estudiante N° 16	"las conversaciones"
Estudiante N° 17	"me llama muy poco la atención"
Estudiante N° 18	"El Abrir más fronteras que estaban limitadas por saber solo un idioma "
Estudiante N° 19	"No me llama la atención"
Estudiante N° 20	"Ninguna porque no me gusta el inglés pero me cae bien la profesora.-"
Estudiante N° 21	"Me puede servir para mi futuro"

Estudiante N° 22	"las jergas y los nombres"
Estudiante N° 23	"Como se pronuncian las palabras y como se escriben"
Estudiante N° 24	"Me llama la atencion verbo to be"

Tabla 4: Respuestas de Pregunta Abierta 1 para el Estrato Socioeconómico Bajo

Según la tabla anterior, se puede apreciar una cantidad importante de alumnos/as quienes expresaron que no existen características del idioma inglés que llamen su atención. Incluso, hay casos en los que se menciona que el idioma inglés, como tal, no les genera interés. Por otra parte, es importante mencionar que hubo estudiantes quienes destacaron el idioma inglés en sus distintos niveles, indicando que les llaman la atención características tales como su escritura y pronunciación, el significado de las palabras, y el contexto en el que se usan.

La segunda pregunta abierta para el nivel socioeconómico alto fue, "¿Cómo me gustaría aprender inglés?". Algunas respuestas por parte de los/as estudiantes fueron las siguientes (ver tabla 5):

Estudiante	Respuesta
Estudiante N° 1	"Tener una clase solo de plática en inglés de un nivel más avanzado"
Estudiante N° 2	"Dedicándome a hablar solo y exclusivamente en inglés, y hacer salas etc., en las que solo sea permitido este idioma."
Estudiante N° 3	"con profesores nativos de ingles y viajando a paises angloparlantes"

Estudiante N° 4	"el método de mamá silvia al colocar una canción en ingles y que nosotros tengamos que escuchar y colocar que palabra falta"
Estudiante N° 5	"socializando con personas que manejen el idioma, con el objetivo de que me aconsejen"
Estudiante N° 6	"me gustaria aprender ingles hablando con personas, viajando, conociendo otros paises."
Estudiante N° 7	"Con más juegos, más reforzamiento y menos textos gigantes para leer"
Estudiante N° 8	"de manera amena, mas entretenida y sin pruebas o almenos con mas pruebas habladas, escuchando música o jugando cosas para aprender."
Estudiante N° 9	"hablando con gente experta en este idioma."
Estudiante N° 10	"De forma cómoda, sin presentaciones que me ponen nerviosa y conversaciones casuales"
Estudiante N° 11	"que me expliquen bien que se supone que estoy aprendiendo y para que tengo que usarlo"
Estudiante N° 12	"Con un buen ambiente y sin ruido que me desconcentre"
Estudiante N° 13	"Viendo videos o películas de entretenimiento de nativos, para practicar el listening y speaking, al igual que tener espacios para hablar en inglés"
Estudiante N° 14	"Hablando, disfruto hablar ingles y creo que para mi es la mejor forma de aprenderlo"

Estudiante N° 15	"Escuchando a nativos hablar, para saber como realmente hablan y utilizan las palabras"
Estudiante N° 16	"Me gustaría que hayan más ensayos de entrevista para soltar la lengua"
Estudiante N° 17	"Está bien el método utilizado actualmente, pero me gustaría aprenderlo con un entorno distinto dónde todo hablen inglés o sea en el extranjero"
Estudiante N° 18	"De ninguna manera, ya que me gusta la manera en la que aprendo"
Estudiante N° 19	"Me gustaría aprender socializando con extranjeros que hablen inglés"
Estudiante N° 20	"Me parece que lo aprendí de manera correcta, veo series, películas en inglés, juego juegos en inglés y lo enseñan muy bien en mi colegio y ofrecen oportunidades"
Estudiante N° 21	"Me gustaría tener profesores nativos que me ayudarán a aprender este idioma"
Estudiante N° 22	"Hablar más y no siempre estar en la sala de clases, ya que es más aburrido"
Estudiante N° 23	"Me gustaría aprender cantando canciones en inglés de estilo hip-hop y rock"
Estudiante N° 24	"Me gustaría aprender en inglés directamente de un país de habla inglesa para poder ir interactuando en inglés diariamente (intercambio) estudios en el extranjero"

Tabla 5: Respuestas de Pregunta Abierta 2 para el Estrato Socioeconómico Alto

En la tabla N° 5 se observa que a gran parte de los/las estudiantes pertenecientes a un estrato socioeconómico alto les gustaría tener un acercamiento más directo con el inglés. Específicamente, se refieren a la interacción con personas nativas y expertas en el idioma, logrando de esta manera una contextualización del contenido por cubrir durante el proceso de aprendizaje. Además, los/las estudiantes hicieron énfasis en que les gustaría tener clases menos lineales y más didácticas que, por ejemplo, incluyan el uso de recursos como la música, películas o contenido interactivo.

Por su parte, la segunda pregunta abierta aplicada en contextos vulnerables fue, “¿De qué forma me gusta aprender inglés?”. Se observan las siguientes respuestas por parte del estudiantado (ver tabla 6):

Estudiante	Respuesta
Estudiante N° 1	"escuchando, leyendo y practicando"
Estudiante N° 2	"me gusta aprender el ingles escuchando música en ingles"
Estudiante N° 3	"de una forma divertida"
Estudiante N° 4	"no me gusta el ingles"
Estudiante N° 5	"A traves de imagenes y claro explicando"
Estudiante N° 6	"cuando las clases son de modalidad tipo conversatorio"
Estudiante N° 7	"de ninguna forma"
Estudiante N° 8	"No me gusta aprender ingles"
Estudiante N° 9	"auditivamente pero no e tenido muy buena experiencia asta ora"
Estudiante N° 10	"tranquilo en un ambiente calmado"
Estudiante N° 11	"en forma de juegos, tareas en grupo"
Estudiante N° 12	"no me gusta"

Estudiante N° 13	"Que me enseñen paso a paso"
Estudiante N° 14	"no me gusta aprender ingles"
Estudiante N° 15	"En clase con mis compañeros y los profesores. ya se hace mas entretenido."
Estudiante N° 16	"Interactuando, por ejemplo viendo una pelicula o jugando un juego que este en ingles"
Estudiante N° 17	Con la ayuda de un profesor, videojuegos, música, series me ayudan y motivan a entender el idioma
Estudiante N° 18	"Viendo tik toks y memes en inglés"
Estudiante N° 19	"en un entorno sano y de vida cotidiana practicando"
Estudiante N° 20	"De niuna porque me cuesta aprender eso"
Estudiante N° 21	"Y para mi se me hace más fácil comprender visualmente ya que memorizo mejor las palabras"
Estudiante N° 22	"En lo personal, ami me gusta aprender inglés en los videojuegos, pero considero importante la sala de clases para aprender inglés"
Estudiante N° 23	"Con mi profesora me cae bien pero mis compañeros no me dejan hacen mucho ruido y tratan mal a mi profesora.-"
Estudiante N° 24	"escuchando al profesor o hacer un pequeño reforzamiento"

Tabla 6: Respuestas de Pregunta Abierta 2 para el Estrato Socioeconómico Bajo

Como se observa en la tabla anterior, se destaca que parte de los/las estudiantes encuestados/as indican directamente que no les gusta aprender inglés. También existen otros/as estudiantes que indican no tener las condiciones necesarias para aprender el idioma ya que no cuentan con un ambiente adecuado que permita un

correcto desarrollo de sus clases. Por otro lado, estudiantes mencionaron que les gusta aprender inglés a través de recursos audiovisuales como memes, videos, imágenes, videojuegos, entre otros. Además, le dieron énfasis a la interacción que el profesor o profesora les brinda, de manera que se genere el aprendizaje a través de la práctica e interacción de forma directa y activa.

A pesar de que la segunda pregunta abierta para ambos estratos socioeconómicos difiere en cierto punto, se pueden apreciar similitudes y diferencias en ciertos aspectos. En este sentido, las similitudes son en relación con la preferencia del uso de recursos didácticos y audiovisuales en sus clases de inglés, ya que consideran que así las clases son más variadas y atractivas. En cuanto a las diferencias, para el estrato socioeconómico alto, la interacción con personas nativas y expertas en el idioma jugarían un rol decisivo para su aprendizaje, mientras que, para el nivel socioeconómico bajo, la interacción se limita exclusivamente con el o la docente. Otra importante diferencia es en torno al grado de desinterés por el idioma inglés que existe en contextos socioeconómicamente vulnerables, ya que este no se aprecia en los/las estudiantes pertenecientes a estratos socioeconómicos altos.

La última pregunta abierta presente en el instrumento aplicado a estudiantes de contextos socioeconómicos altos fue, “¿El inglés cumple alguna función en mi vida? ¿Por qué?”. Se destacan las siguientes respuestas (ver tabla 7):

Estudiante	Respuesta
Estudiante N° 1	"si, por que tengo varios familiares que no hablan otro idioma además del ingles."

Estudiante N° 2	"El ingles ya es parte de mi vida y funciona de forma para comunicarme con gente de otros lugares o directamente con amigos ya que mezclamos de vez en cuando el ingles en nuestras conversaciones :)"
Estudiante N° 3	"Sí, lo ocupo diariamente y me da una manera de expresión y pensamiento diferente"
Estudiante N° 4	"Sí, gracias a este puedo ampliar mi conocimiento en distintos ámbitos, y poder entender cosas que consumo diariamente."
Estudiante N° 5	"Me ayuda a comunicar con otros y ayudar a mis compañeros con el idioma"
Estudiante N° 6	"Me ayuda a entender mas cosas y tener muchas mas fuentes de información. Es un hecho que en ingles hay mas variedad de contenido, con el dominio del idioma, puedo aprender mucho mas. Por otro lado, mis amigos se comunican constantemente en ingles, con esto, puedo practicar."
Estudiante N° 7	"Generalmente si, yo uso el ingles cada vez que juego, cuando viajo al extranjero, incluso pienso en ingles la mayoría del tiempo y tambien puedo ayudar a mi papa con sus papers biologicos para su officio."
Estudiante N° 8	"No sé si contaría, pero la mayoría de videos y cosas que veo en internet son en inglés ya que suelen tener más información y ser mas completos que los en español. Además la música en inglés tiene tonos distintos a la en español"

Estudiante N° 9	"normalmente cuando juego videojuegos me conecta con gente de otros países y me comunicó en ingles :)"
Estudiante N° 10	"Si, me ayuda mucho. Soy capaz de traducir cosas, de comunicarme con extranjeros, leer instrucciones etc. Cosas de la vida cotidiana"
Estudiante N° 11	"Si osea me sirve pq estoy en un colegio bilingue y como lo entiendo este puede ayudar en mi promedio y tambien ayudo un poco en el trabajo dd mi papa cuando sus clientes hablan ingles y no entiende soy su "traductor""
Estudiante N° 12	"mientras veo videos en youtube por ejemplo y no están traducidos, para hablar con gente mientras juego juegos en línea"
Estudiante N° 13	"Si, porque me ayuda a comunicarme en otros países, logré entender entrevistas, y muchas cosas que están en inglés"
Estudiante N° 14	"Si, me ayudara a estudiar porque hay que leer varios papers en ingles en la carrera que quiero estudiar."
Estudiante N° 15	"Si, me ayuda a socializar en otros países"
Estudiante N° 16	"si cumple una función en mi vida porque me sirve para interactuar con otra persona de otros paises, cuando viajo o cuando hablo con personas de mi entrono que hablan ingles"
Estudiante N° 17	"Si porque aveces veo cosas en inglés y puedo entenderlo"
Estudiante N° 18	"Si, ya que tengo familiares que viven en EEUU y cuando vienen hablo en inglés con ellos, veo series y películas en inglés"

Estudiante N° 19	"Si. Pienso en inglés, hablo sola en inglés y escribo libros en ingles"
Estudiante N° 20	"Si. Poder hablar con otras personas, ir a otros países, que me vaya bien en inglés, etc."
Estudiante N° 21	"Me ayuda a comunicarme en mis viajes"
Estudiante N° 22	"Si cumple funciones, ya que con él puedo entender series o canciones sin la necesidad de subtítulos. Además en un futuro podré viajar al extranjero y poder comunicarme fluidamente gracias al inglés"
Estudiante N° 23	"Si, porque en mi casa mis papás de vez en cuando me hablan en inglés para poder aprender a comunicarme y también veo series, películas y escucho música en inglés."
Estudiante N° 24	"Si, ya que he estado con gente extranjera de solo habla inglesa y me he podido comunicar muy bien,, además las veces que he viajado me ha servido mucho en aeropuertos y con los locales de un país"

Tabla 7: Respuestas de Pregunta Abierta 3 para el Estrato Socioeconómico Alto

En la tabla anterior, los/as estudiantes indicaron que el inglés cumple una función comunicativa ya que en su vida cotidiana se generan instancias en las que es necesario ocupar el idioma, ya sea hablando con amistades o familiares. Además, mencionaron la importancia que el saber inglés tiene para sus viajes internacionales, ya que les ha permitido comunicarse y desenvolverse de manera adecuada en otros países. Por otro lado, mencionaron que el usar el idioma inglés les brinda un mayor acceso a fuentes

de información, y a entender de manera más prolija el material audiovisual que consumen en su cotidianidad como, por ejemplo, música, películas o videojuegos.

Por su parte, la última pregunta del instrumento de recolección de datos aplicado a estudiantes pertenecientes a contextos vulnerables fue, “¿Creo que el inglés cumple alguna función en mi vida?, ¿por qué?, ¿Por qué no?”. Se aprecian las siguientes respuestas por parte de los alumnos/as (ver tabla 8):

Estudiante	Respuesta
Estudiante N° 1	"si porque igual es necesario aprender mas idiomas"
Estudiante N° 2	"porque no va en mi noma"
Estudiante N° 3	"nose"
Estudiante N° 4	"no porque no lo hago importante para lo que quiero estudiar"
Estudiante N° 5	"cumplira una funcion a futuro pero lo encuentro irrelevante"
Estudiante N° 6	"si porque aveces se requiere solo el significado de algunas palabras ademas que en video juegos me toca equipo con extranjero"
Estudiante N° 7	"No ya que no lo utilizo"
Estudiante N° 8	"no porque no lo ocupo usualmente"
Estudiante N° 9	"Creo que a futuro el ingles me ayude a encontrar, solicitar trabajo"
Estudiante N° 10	"no, por que no influya en mi futuro pero igual me gustaria aprender"
Estudiante N° 11	"no, nadie habla en ingles de los que yo conosco, porque no"
Estudiante N° 12	"No porque nunca hablo ingles"
Estudiante N° 13	"no porque vivo en chile"

Estudiante N° 14	"no porque no lo uso"
Estudiante N° 15	"Ahora no, porque nadie de mi entorno habla el idioma."
Estudiante N° 16	"No, porque no tengo pensado salir del país y creo que no es algo que me serviría"
Estudiante N° 17	"Si para pasar de curso"
Estudiante N° 18	"Si cumple una función en mi vida por qué puede aprender mas y sacarme buenas notas"
Estudiante N° 19	"Si cumple varias pero no es de mi importancia "
Estudiante N° 20	"No pero dicen que sirve para el futuro pero no me importa porque nunca ire a otro país.-"
Estudiante N° 21	"Me puede ayudar a entender algunas culturas."
Estudiante N° 22	"Y ahora no pero tal vez más adelante cumpla un rol importante en mi vida "
Estudiante N° 23	"Si, porque es un idioma universal y algunas carreras requieren del inglés."
Estudiante N° 24	"No"

Tabla 8: Respuestas de Pregunta Abierta 3 para el Estrato Socioeconómico Bajo

Frente a las respuestas recientemente expuestas, una gran cantidad de alumnos/as mencionaron que el idioma inglés no cumple función alguna en sus vidas. Esto se refleja en argumentos tales como la inexistencia de una conexión entre el idioma inglés y sus proyectos en el futuro, o que más allá de su sala de clases, sienten que sus realidades no requieren un uso del idioma inglés de forma cotidiana. En adición,

algunos/as estudiantes consideran que el idioma inglés no significa más que la asignatura como tal, ya que solo ven el idioma como el contenido curricular que necesitan para aprobar y continuar con su formación educativa. Es importante mencionar que algunos alumnos/as indicaron que el inglés tiene relevancia, más no dieron razones lo suficientemente fundamentadas como para concluir que el idioma tiene una importancia a nivel personal.

Con respecto a la relevancia que el idioma inglés tiene para alumnos/as pertenecientes a ambos estratos, se puede apreciar una realidad totalmente opuesta. Esto ocurre debido a que el estrato socioeconómico alto le da importancia al inglés más allá del plano educativo, convirtiendo este idioma en una parte de su día a día. Esto genera un gusto por el aprendizaje del idioma, ya que se logra un anclaje entre lo que aprenden y lo que viven fuera del establecimiento.

Por otro lado, debido a que en el estrato socioeconómico bajo no existe una relación entre el inglés y sus vidas cotidianas, los/las estudiantes no le ven un beneficio al idioma más allá del ámbito educativo, implicando una desmotivación y consecuente desinterés hacia el aprendizaje de este.

3.1.1.3.4 Datos y Resultados Relevantes

El análisis que se pudo extraer de las respuestas previamente expuestas confirma la brecha en el aprendizaje del inglés en base al contexto socioeconómico del estudiantado. En este sentido, elementos tan esenciales como las metodologías, recursos didácticos, o la infraestructura que rodea al estudiantado, efectivamente se encuentran en contextos socioeconómicos altos y afectan positivamente en su

aprendizaje, mientras que en contextos socioeconómicos vulnerables la realidad es adversa.

En el caso del nivel socioeconómico alto, los y las estudiantes están inmersos e inmersas en un ambiente que estimula su aprendizaje del idioma tanto en el ámbito educativo como en el personal, proliferando su motivación a continuar su aprendizaje del inglés. En cuanto a las metodologías, estas se enfocan en el contexto del estudiantado, generando conciencia en torno al uso que le dan al idioma y a las aspiraciones personales futuras. Se puede concluir que, para los y las estudiantes pertenecientes a niveles socioeconómicos altos, el idioma inglés es más que una asignatura para pasar de curso, es una herramienta que forma parte de su vida.

En contraste, el entorno que rodea al grupo de estudiantes que forma parte de contextos socioeconómicos vulnerables no es un elemento potenciador de su aprendizaje del idioma inglés ya que la motivación, que es esencial para lograr un aprendizaje significativo, es deficiente. Para gran parte de los y las estudiantes, el idioma inglés es irrelevante ya que este no cumple función alguna fuera del ámbito educativo; más allá de lo que viven en la sala de clase, no existe un proceso que permita la continuidad del idioma, convirtiéndolo en una mera asignatura que les permite terminar su formación.

Al existir dos realidades opuestas en las que una se ve ampliamente más beneficiada que otra, se vuelve esencial nivelar esta brecha. Una forma de intentarlo es tomar elementos presentes en niveles socioeconómicos altos y adecuarlos a las carencias existentes en los contextos socioeconómicamente vulnerables, con el propósito de

fomentar las fortalezas que existen y mitigar los elementos que puedan ser detractores en su proceso de aprendizaje del idioma inglés.

3.1.2. Estudio Cuasiexperimental

A partir de la información recopilada en la etapa anterior, el segundo paso fue el proceso de creación, desarrollo y aplicación de un modelo de aprendizaje que pudiese ser apto en contextos socioeconómicamente vulnerables. De esta manera, a partir del análisis de resultados obtenidos, se buscó proporcionar una propuesta metodológica que acogiera tanto elementos didácticos, como el contenido que se busca enseñar. Por consiguiente, las bases de este modelo fueron estimular el interés y generar una mayor motivación por parte de un grupo de estudiantes pertenecientes al estrato socioeconómico bajo.

3.1.2.1 Módulo de Intervención en Contextos Vulnerables

Con el fin de intentar solventar la problemática detectada, se llevó a cabo una intervención a modo de taller educativo llamado “Alternative English Learning”, en un establecimiento socioeconómicamente vulnerable. Los ejes direccionales para este taller fueron el Enfoque Comunicativo, la Hipótesis del Input y Output, el Aprendizaje Colaborativo de Lenguas y el Aprendizaje Basado en Multimedia.

En cuanto al Enfoque Comunicativo, se procuró crear un taller que generase espacios educativos en los cuales se trabajara en las cuatro habilidades comunicativas del idioma, a partir de una retroalimentación constante que vea el error como una oportunidad de aprendizaje y colaboración.

Por otra parte, para implementar la Hipótesis del Input y el Output dentro de la propuesta, se comenzó el taller con un pre-test que permitiese medir el nivel de conocimientos en el inglés con el cual los alumnos y alumnas contaban y, de esta manera, lograr adecuar el contenido por enseñar a la realidad del grupo de estudiantes. Cabe mencionar que, a medida que se desarrollaba el taller, se generaba una retroalimentación clase a clase, la cual permitía el proceso del Input de forma constante. Con relación al Output, se ejecutó un post-test al final del taller, el cual permitió hacer un contraste entre el conocimiento previo y el adquirido en el proceso, y de esta forma, corroborar la eficacia de este.

Con relación al Enfoque Colaborativo de Lenguas, se buscó que las actividades estuvieran enfocadas en el trabajo colaborativo por parte de cada participante del aula, es decir, tanto estudiantes como docentes. Además, se procuró favorecer un clima positivo que fomentara el apoyo entre pares y, así, mitigar el estrés que pudieron generar ciertas actividades participativas durante la intervención.

En cuanto al aprendizaje basado en multimedia, se proporcionaron materiales y recursos didácticos en base a la realidad del establecimiento educacional en el cual los y las estudiantes estaban insertos e insertas.

En un periodo de 6 semanas, entre los meses de octubre y noviembre, se ejecutó la intervención educativa que constó de 2 horas pedagógicas semanales repartidas entre los días martes y jueves. En cuanto al contenido del taller, se escogieron temáticas ajenas al Currículum Nacional, con el fin de reforzar contenidos básicos y fundamentales relacionados a dar información personal y referirse a la familia en inglés. De este modo, se buscó generar un proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de

elementos basados en el entorno del estudiantado, convirtiendo el idioma inglés en un componente cercano a la realidad de este.

A continuación, se detalla el desarrollo clase a clase del taller a través de sus distintos factores (ver tabla 9):

Taller de Inglés " <u>Alternative English Learning</u> "				
N° de Clase	Contenido	Objetivo	Metodología	Recursos
1 (ver anexo 3)	Explicación propuesta de intervención	Conocer los principales elementos relacionados con taller de inglés a través de dinámicas de acercamiento.	Enfoque comunicativo	Pizarra, Marcador, PPT, Proyector, Imágenes, Papel con número.
	Normas de clase		Aprendizaje basado en multimedia	
	Presentación entre docentes y estudiantes			
2 (ver anexo 4)	<i>Personal Information</i>	Demostrar conocimientos relacionados con el idioma inglés a través de un Pre-Test.	Hipótesis del Input y Output	Imágenes, PPT, Proyector, Pre-Test.
	<i>Family Members</i>		Enfoque comunicativo	
			Aprendizaje basado en multimedia	
3 (ver anexo 5)	Oraciones de información personal	Expresar información personal básica través de	Enfoque comunicativo	Audios, PPT, Proyector, Parlantes, <i>Flashcards</i> , Imágenes, Cronómetro,
			Aprendizaje basado en multimedia	

		dinámicas orales.	Aprendizaje colaborativo de lenguas	Ruleta Virtual.
4 (ver anexo 6)	Reforzamiento sobre oraciones de información personal	Producir oraciones descriptivas sobre información personal de forma oral y escrita.	Enfoque comunicativo	Audios, PPT, Proyector, parlantes, <i>flashcards</i> , Imagen de persona ficticia, Palitos con números aleatorios.
			Aprendizaje basado en multimedia	
			Aprendizaje colaborativo de lenguas	
5 (ver anexo 7)	Reforzamiento sobre oraciones de información personal	Producir oraciones descriptivas sobre información personal de forma oral y escrita.	Enfoque comunicativo	Audios, PPT, Proyector, parlantes, <i>flashcards</i> , Imagen de persona ficticia, Palitos con números aleatorios.
			Aprendizaje basado en multimedia	
			Aprendizaje colaborativo de lenguas	
6 (ver anexo 8)	<i>Family Members</i>	Reconocer miembros de la familia en inglés a través de la lectura de sus definiciones.	Enfoque comunicativo	PPT, Proyector, Imágenes, <i>Flashcards</i> , Guía, Palitos de helado con números aleatorios.
			Aprendizaje basado en multimedia	
			Aprendizaje colaborativo de lenguas	
7 (ver anexo 9)		Ilustrar árbol genealógico	Enfoque comunicativo	Pizarra, Marcadores,

	Reforzamiento sobre <i>Family Members</i>	mediante laminas e imágenes relacionadas a miembros de la familia en inglés.	Aprendizaje basado en multimedia Aprendizaje colaborativo de lenguas	Guía con árbol genealógico, árbol genealógico para pizarra de cartulina.
8 (ver anexo 10)	Reforzamiento sobre <i>Family Members</i>	Ilustrar árbol genealógico mediante laminas e imágenes relacionadas a miembros de la familia en inglés.	Enfoque comunicativo	Pizarra, Marcadores, Guía con árbol genealógico, árbol genealógico para pizarra de cartulina.
			Aprendizaje basado en multimedia	
			Aprendizaje colaborativo de lenguas	
9 (ver anexo 11)	<i>Personal Information</i>	Sintetizar contenido visto durante la unidad mediante la realización de una guía en forma grupal.	Enfoque comunicativo	Pizarra, Marcador, Guía, Temporizador
	<i>Family members</i>		Aprendizaje basado en multimedia	
			Aprendizaje colaborativo de lenguas	
10 (ver anexo 12)	Actividad de cierre: " <i>Who wants to be a bilingual?</i> "	Demostrar conocimientos adquiridos durante el taller mediante una competición interactiva de manera grupal.	Enfoque comunicativo	PPT, Proyector, Parlantes, micrófonos, Marcadores, Pizarra.
			Aprendizaje basado en multimedia	
			Aprendizaje colaborativo de lenguas	
11 (ver anexo 13)	Actividad de cierre: " <i>Who</i>	Demostrar conocimientos	Enfoque comunicativo	PPT, Proyector,

	<i>wants to be a bilingual?"</i>	adquiridos durante el taller mediante una competición interactiva de manera individual.	Aprendizaje basado en multimedia Aprendizaje colaborativo de lenguas	Parlantes, micrófonos, Marcadores, Pizarra, Trofeo.
12 (ver anexo 14)	<i>Personal Information</i>	Evaluar contenidos vistos durante el taller mediante un Post-Test	Hipótesis del Input y Output	Audios, Parlantes, Post-Test.
	<i>Family Members</i>		Enfoque comunicativo	
			Aprendizaje basado en multimedia	

Tabla 9: Descripción Clase a Clase en Taller de Inglés "Alternative English Learning"

3.1.2.2 Participantes de Estudio Cuasiexperimental

El taller se llevó a cabo en el Instituto Superior Industrial de Chillán, un liceo técnico profesional ubicado en una zona céntrica de la ciudad. El establecimiento cuenta con un índice de vulnerabilidad del 98.6% entre sus estudiantes (Universidad Tecnológica Metropolitana [UTEM] e Instituto Industrial Superior de Chillán, 2021, p. 5). En cuanto a la inscripción al taller por parte de los y las estudiantes, esta fue voluntaria. De esta manera, se comenzó con 32 participantes provenientes de distintas zonas de la ciudad de Chillán y de localidades rurales aledañas quienes cursaban entre 1° a 4° Medio. Al finalizar la intervención, 19 estudiantes la culminaron satisfactoriamente, teniendo un promedio de 25 estudiantes por clase. Cabe mencionar, que quienes finalizaron el taller recibieron una constancia de participación por parte de la Universidad del Bío-Bío (ver

anexo 15) y, por parte del establecimiento, obtuvieron una calificación sumativa de 7.0 en la asignatura de inglés y una anotación positiva en sus registros académicos.

3.1.2.3 Instrumentos Pre-Test y Post-Test

Con el fin de medir los conocimientos que los alumnos y alumnas poseían previo a la intervención ejecutada, se desarrolló un que permitió conocer, de una manera más precisa, el manejo que los y las estudiantes tenían en relación con los contenidos por ver durante el taller (ver anexo 16). Por otra parte, una vez finalizada la intervención se llevó a cabo un Post-Test, que permitió medir el avance de los y las estudiantes con relación a los contenidos vistos (ver anexo 17). Es importante destacar que, si bien ambas evaluaciones no fueron iguales, estas contaron con similitudes en cuanto a sus preguntas y contenidos, con el fin de contrastar los conocimientos previos y posteriores de los y las participantes del taller, y medir el impacto que las metodologías utilizadas tuvieron en su aprendizaje.

Ambas evaluaciones fueron compuestas por 2 secciones relacionadas a contenidos presentes en la intervención. La primera sección trató de preguntas de selección múltiple en las que se les presentaba una pregunta junto a 4 opciones, y el estudiantado debía seleccionar la correcta. Por otra parte, el segundo ítem de ambas evaluaciones consistió en una actividad de *Listening* en la que los y las estudiantes escuchaban a una persona hablar, para luego señalar si las afirmaciones dadas eran verdaderas o falsas.

En cuanto a los contenidos presentes en ambas evaluaciones, estos fueron sobre información personal y miembros de la familia. En cuanto al primer contenido, se preguntó en base a oraciones en inglés que incluyeron nombre, procedencia, gustos, y

proyecciones en el futuro. Por otro lado, en cuanto a los miembros de la familia, se preguntó sobre sus definiciones y traducción español-inglés e inglés-español.

3.1.2.4 Estudio de Percepciones

Con el objetivo de obtener retroalimentación acerca del impacto que tuvo el taller en los alumnos y alumnas, al finalizar el taller, se realizaron 4 preguntas abiertas en base a su percepción con respecto a 2 ejes (ver anexo 18). El primero fue con relación a la importancia del aprendizaje del inglés, mientras que el segundo eje se enfocó en los elementos que conformaron el taller.

Capítulo 4: Análisis de Resultados

4.1 Resultados de Pre-Test y Post-Test

A continuación, se presentan los resultados de las evaluaciones de Pre-Test y Post-Test, además de comparaciones que se pueden extraer de ambas.

4.1.1 Resultados en Selección Múltiple

La primera pregunta de selección múltiple, para el Pre-Test, muestra los siguientes resultados (ver figura 34):

1. Si quieres decir de dónde vienes en inglés, ¿Cuál sería una de las formas correctas de decirlo?
(La alternativa correcta es, "I am from...")

16 respuestas

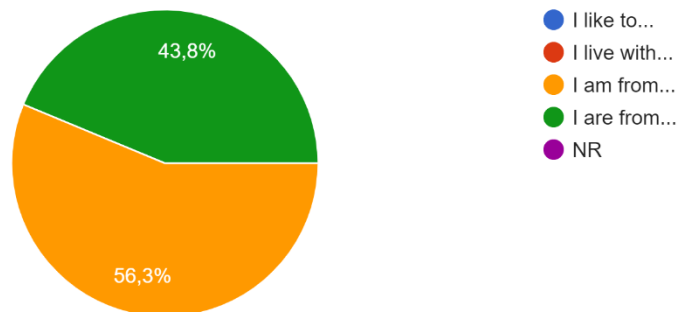


Figura 34: Resultados de Pregunta 1 en Selección Múltiple para Pre-Test.

En la figura anterior, se puede observar que el 56,3% de los/las estudiantes logró responder la pregunta favorablemente, mientras que el 43,8% eligió una alternativa incorrecta. Esto indica que más de la mitad de los/las estudiantes logró identificar la forma correcta para expresar de dónde vienen usando el idioma inglés. Por el lado contrario, el resto de los alumnos/as que optaron por la alternativa *I are from* confundió el uso del verbo *to be*.

En cuanto al Post-Test, para la misma pregunta, se obtuvieron los siguientes resultados (ver figura 35):

1. Si quieres decir de dónde vienes en inglés, ¿Cuál sería una de las formas correctas de decirlo?
(La alternativa correcta es, "I am from...")

16 respuestas

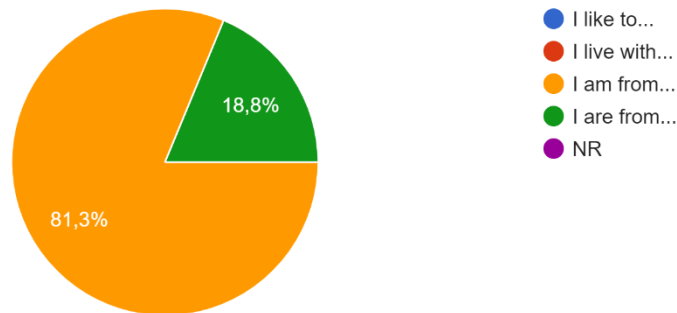


Figura 35: Resultados de Pregunta 1 en Selección Múltiple para Post-Test

Los resultados expuestos en la figura anterior indican que el 81,3% de los/las estudiantes identificó correctamente la forma de expresar de dónde vienen utilizando el idioma inglés. Este porcentaje indica que, en la primera pregunta, hubo un incremento del 25% en torno a las respuestas correctas.

La segunda pregunta de selección múltiple para el Pre-Test indica los siguientes resultados (ver figura 36):

2. Elige la traducción correcta para la siguiente oración: "In the future, I want to be a soccer player" (La alternativa correcta es, "En el futuro, quiero ser un futbolista")

16 respuestas

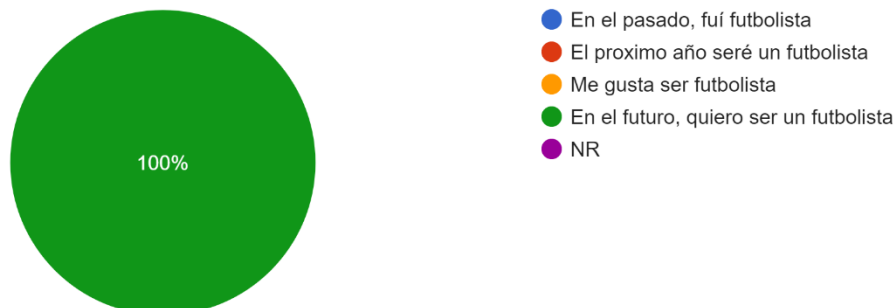


Figura 36: Resultados de Pregunta 2 en Selección Múltiple para Pre-Test

Como se puede observar en la figura anterior, el 100% de los/las estudiantes indicó correctamente la traducción requerida. Esto significa que todos los y las estudiantes lograron diferenciar el adverbio de tiempo que corresponde a la oración en inglés presentada.

En cuanto al Post-Test, se observaron los siguientes resultados para la pregunta 2 (ver figura 37):

2. Elige la traducción correcta para la siguiente oración: "In the future, I want to be a singer" (La alternativa correcta es, "En el futuro quiero ser un cantante")

16 respuestas

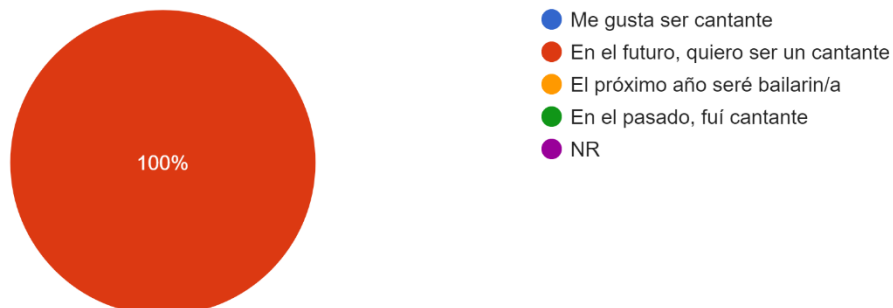


Figura 37: Resultados de Pregunta 2 en Selección Múltiple para Post-Test

En la figura recientemente expuesta, se puede observar que el 100% de los y las estudiantes logró identificar la respuesta correcta, diferenciando favorablemente el adverbio de tiempo requerido. De esta manera, se puede evidenciar que en la pregunta 2, para ambas evaluaciones, se mantuvo la cantidad de respuestas correctas por parte de los alumnos y alumnas partícipes del taller.

La tercera pregunta de selección múltiple en el Pre-Test presentó los siguientes resultados (ver figura 38):

3. Si quieres hablar sobre algo que te gusta hacer, ¿cómo lo dirías en inglés? (La alternativa correcta es, "I like to...")

16 respuestas

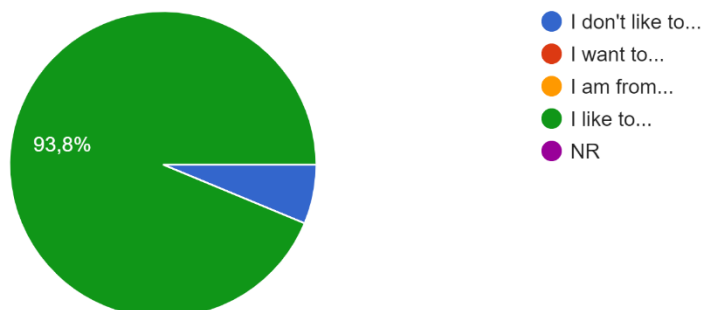


Figura 38: Resultados de Pregunta 3 en Selección Múltiple para Pre-Test

La figura anterior indica que el 93,8% de los/las estudiantes logró identificar correctamente la oración utilizada en el idioma inglés para hablar sobre algo que les gusta hacer. Por otro lado, el 6,2% de los/las participantes indicó la alternativa incorrecta.

Para la misma pregunta, en el Post-Test se observan los siguientes resultados (ver figura 39):

3. Si quieres hablar sobre algo que te gusta hacer, ¿cómo lo dirías en inglés? (La alternativa correcta es, "I like to...")

16 respuestas

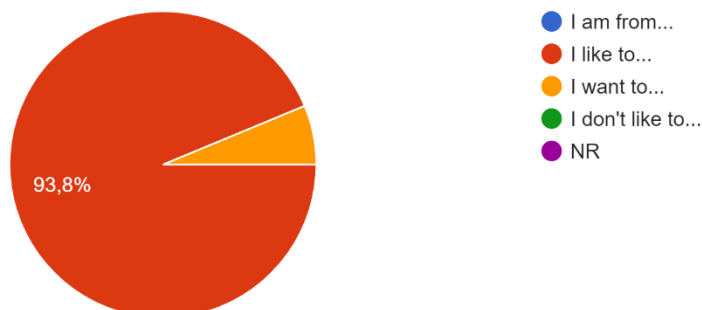


Figura 39: Resultados de Pregunta 3 en Selección Múltiple para Post-Test

Los resultados expuestos evidencian que un 93,8% de los/las participantes indicó correctamente la forma de hablar en inglés sobre algo que les gusta hacer. Esto demuestra que se mantuvo el mismo porcentaje de respuestas favorables en la pregunta 3 de ambas evaluaciones.

La pregunta N° 4 de selección múltiple mostró los siguientes resultados para el Pre-Test (ver figura 40):

4. ¿Cómo se dice tía en inglés? (La alternativa correcta es, "Aunt")

16 respuestas

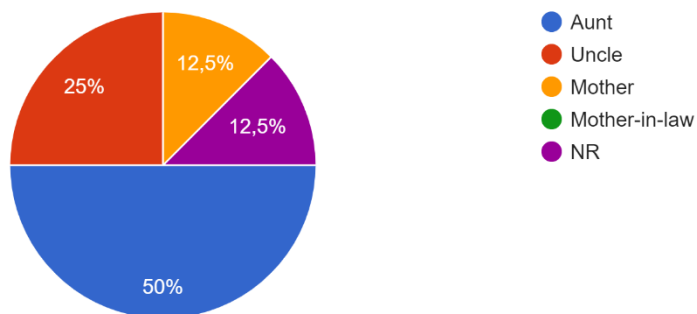


Figura 40: Resultados de Pregunta 4 en Selección Múltiple para Pre-Test

Como se aprecia en la figura anterior, la mitad de los alumnos/as respondieron correctamente la pregunta, mientras que un 37,5% se inclinó por las opciones *Uncle* y *Mother*. Es importante destacar que un 12,5% de los alumnos/as optó por no elegir alguna opción.

Para el Post-Test, la cuarta pregunta de selección múltiple arrojó los siguientes resultados (ver figura 41):

4. ¿Cómo se dice tía en inglés? (La alternativa correcta es, "Aunt")

16 respuestas

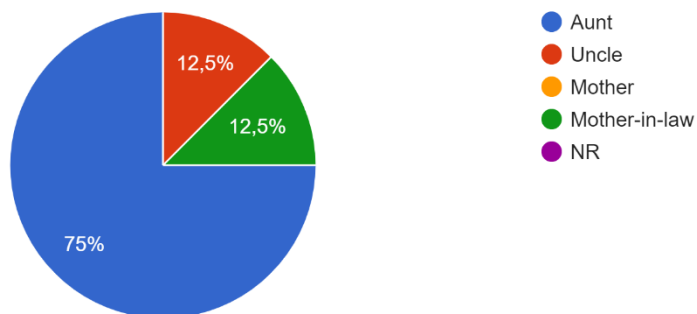


Figura 41: Resultados de Pregunta 4 en Selección Múltiple para Post-Test

En la figura anterior, se puede apreciar que hubo un 75% de respuestas correctas, mientras que un 25% de respuestas se dividió entre *Uncle* y *Mother-in-law*. En base a los resultados del Pre-Test, hubo una mejora del 25% de respuestas correctas, y no se presentaron respuestas en blanco.

Para la quinta pregunta de selección múltiple del Pre-Test, se observaron los siguientes resultados (ver figura 42):

5. En inglés, ¿Quién es el padre de tu madre? (La alternativa correcta es, "My grandfather")

16 respuestas

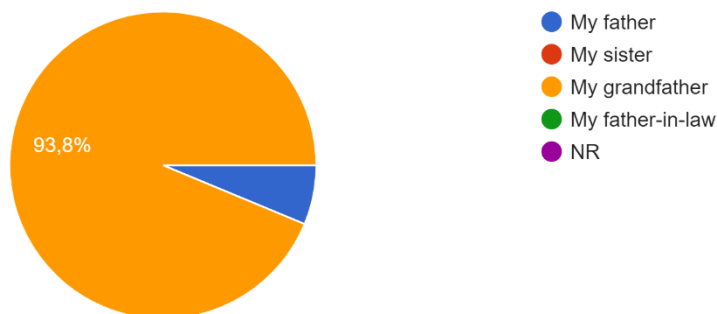


Figura 42: Resultados de Pregunta 5 en Selección Múltiple para Pre-Test

La figura anterior muestra que el 93,8% de los/las estudiantes respondieron correctamente, mientras que el 6,2% se inclinó por una opción incorrecta.

En relación con el Post-Test, la pregunta N° 5 presentó los siguientes resultados (ver figura 43):

5. En inglés, ¿Quién es la madre de tu padre? (La alternativa correcta es, "My grandmother")

16 respuestas

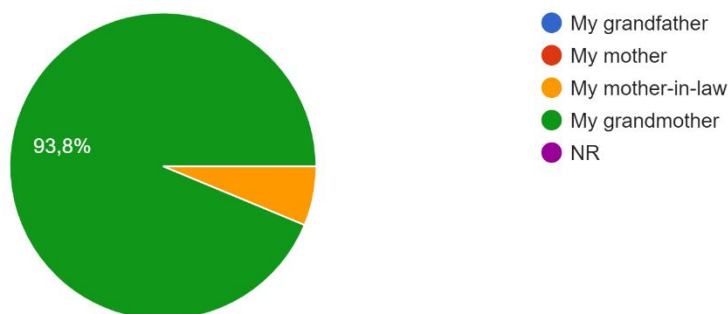


Figura 43: Resultados de Pregunta 5 en Selección Múltiple para Post-Test

En la figura recientemente expuesta, se observa que el 93,8% de las respuestas fueron correctas. Por otro lado, un 6,2% se inclinó por la opción *Mother-in-law*. Estos

resultados indican que, a pesar de indicar distintos miembros de la familia en cada evaluación, se mantuvo la misma cantidad de respuestas correctas.

La última pregunta de selección múltiple, para el Pre-Test, indicó los siguientes resultados (ver figura 44):

6. Elige la traducción correcta para la siguiente oración: "my sister is walking with my brother" (La alternativa correcta es, "Mi hermana está caminando con mi hermano")

16 respuestas

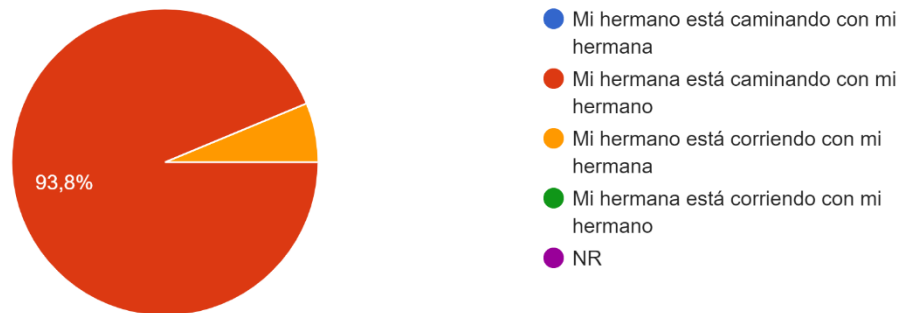


Figura 44: Resultados de Pregunta 6 en Selección Múltiple para Pre-Test

La figura anterior muestra que el 93,8% de las respuestas fueron correctas. Por otra parte, al momento de traducir la oración, el 6,2% de los alumnos/as confundió tanto los miembros de la familia como el verbo.

Para el Post-Test, la pregunta 6 mostró los siguientes resultados (ver figura 45).

6. Elige la traducción correcta para la siguiente oración: "my nephew is running with my niece." (La alternativa correcta es, "Mi sobrino está corriendo con mi sobrina")

16 respuestas

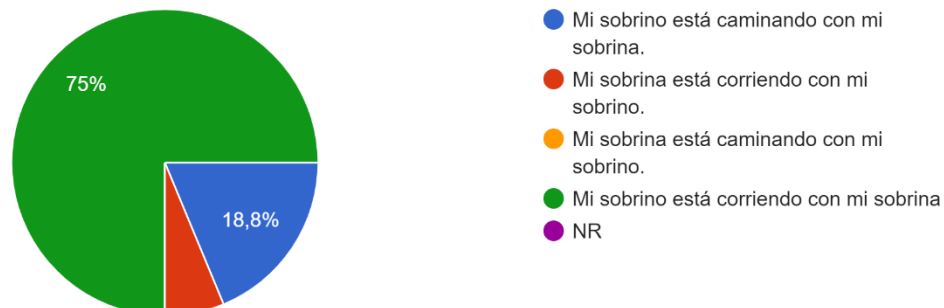


Figura 45: Resultados de Pregunta 6 en Selección Múltiple para Post-Test

La figura anterior indica que el 75% de las respuestas fueron correctas. Por otro lado, el 25% de los/las estudiantes se inclinó por opciones incorrectas. Es importante mencionar que el 18,8%, a pesar de ser representado por respuestas incorrectas, demuestra que las y los estudiantes identificaron de forma satisfactoria los miembros de la familia en inglés, siendo sólo el verbo la detonante de su confusión. De esta manera, se puede concluir que un 93,8% de los y las estudiantes logró aplicar el contenido aprendido durante el taller de manera satisfactoria. En comparación a la pregunta 6 del Pre-Test, si bien disminuyó la cantidad de respuestas correctas, se mantuvo el porcentaje de alumnos/as que tradujo de forma adecuada los miembros de la familia requeridos. Inclusive, a diferencia del Pre-Test, para el Post-Test se utilizaron miembros de la familia más complejos y que, al comienzo del taller, eran desconocidos para los y las estudiantes.

4.1.2 Resultados en Actividad de Listening

La primera afirmación de *Listening* para el Pre-Test presentó los siguientes resultados (ver figura 46):

1. He is from New Jersey (La alternativa correcta es, "False")
16 respuestas

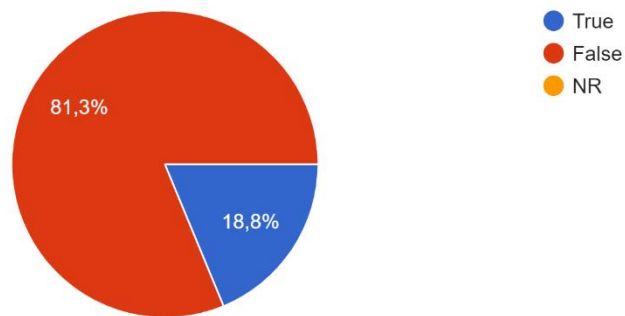


Figura 46: Resultados de Afirmación 1 en Actividad de Listening para Pre-Test

En base a la figura anterior, se puede observar que el 81,3% de los/las estudiantes identificó que la afirmación propuesta era falsa. Mientras que el 18,8% se inclinó por la opción incorrecta.

En cuanto al Post-Test, la primera afirmación de *Listening* arrojó los siguientes resultados (ver figura 47):

1. He is from Chiloe (La alternativa correcta es, "False")

16 respuestas

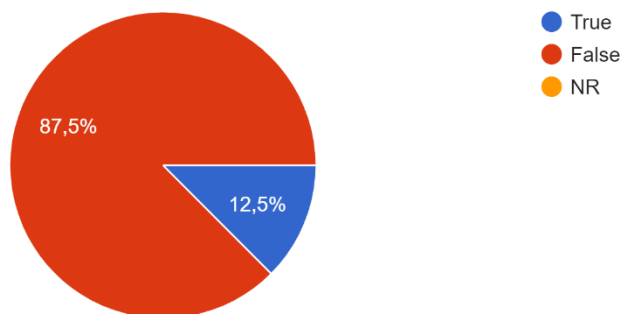


Figura 47: Resultados de Afirmación 1 en Actividad de Listening para Post-Test

En la figura previamente expuesta se observa un 87,5% de opciones correctas, mientras que un 12,5% fueron opciones erradas. De esta manera, en comparación a los resultados del Pre-Test, hubo un incremento de opciones correctas en un 6,2%.

La segunda afirmación de comprensión auditiva para el Pre-Test mostró los siguientes resultados (ver figura 48):

2. He doesn't like to exercise (La alternativa correcta es "False")

16 respuestas

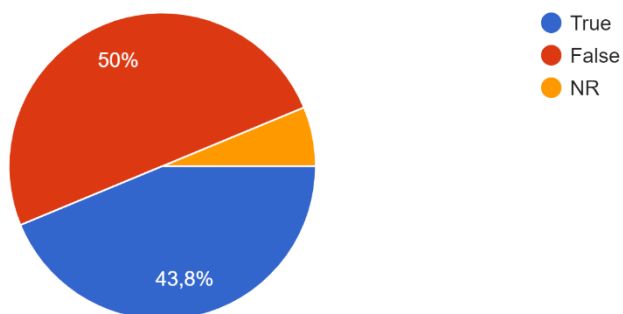


Figura 48: Resultados de Afirmación 2 en Actividad de Listening para Pre-Test

En la figura recientemente expuesta, se puede observar que la mitad de los/las participantes respondió correctamente la afirmación, mientras que en un 43,8% sucedió lo contrario. Es importante mencionar que un 6,2% se abstuvo de elegir alguna opción.

Para la última afirmación en la Actividad de *Listening* en el Post-Test, se apreciaron los siguientes resultados (ver figura 49):

2. In the future, Charles wants to act for Marvel Comics (La alternativa correcta es, "False")

16 respuestas

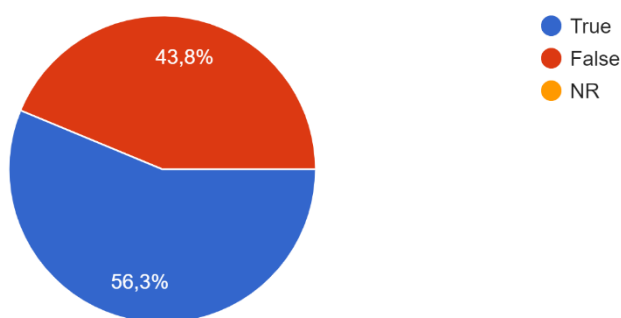


Figura 49: Resultados de Afirmación 2 en Actividad de *Listening* para Post-Test

En la figura recientemente expuesta, se observa que el 43,8% indicó correctamente que la afirmación presentada era falsa, mientras que el 56,3% falló al momento de responder, indicando que la afirmación era verdadera.

Con relación a la segunda afirmación de la Actividad de *Listening*, se tomó la decisión pedagógica de realizar modificaciones con el fin de comparar en torno a la habilidad de extraer información auditivamente. De esta manera, en el Post-Test, se subió el nivel de dificultad, utilizando una afirmación más compleja. Bajo este contexto, se observó una disminución del 6,2% en las respuestas correctas.

4.1.3 Resumen de Resultados

En la siguiente tabla, se observan las calificaciones de cada estudiante con relación al Pre-Test y Post-Test (ver tabla 10). Las calificaciones fueron calculadas en un rango que va desde el 2,0 hasta el 7,0, con un 60% de exigencia.

Estudiante	Pre-Test	Post-Test
1. J. L.	5,0	6,1
2. L. M	5,8	5,8
3. M. F.	4,1	5,8
4. B. B.	3,9	5,3
5. N. A.	3,5	3,2
6. C. A.	7,0	5,8
7. J. C.	7,0	7,0
8. A. M.	5,3	5,3
9. F. B.	4,1	5,0
10. I. A.	5,0	6,1
11. B. T.	5,3	5,0
12. K. C.	5,8	5,0
13. C. P.	4,1	7,0
14. V. G.	7,0	5,8
15. D. C.	5,3	5,0
16. Y. G.	6,1	5,8

Tabla 10: Calificaciones por Estudiante de Pre-Test y Post-Test

En la tabla anterior, se puede observar que la mayoría mantuvo o incrementó su calificación habiendo una vez participado en la intervención “Alternative English Learning”. En el caso de los y las participantes que aumentaron su calificación, este fue en un promedio de 15,2 décimas de diferencia entre cada evaluación. Un caso destacable entre los alumnos y alumnas participantes fue el de “C. P.” quien comenzó la intervención con una calificación de 4,1 y la finalizó con la calificación máxima.

En cuanto a la diferencia entre el promedio general de las evaluaciones Pre-Test y Post-Test (ver tabla 11), se observa que hubo un incremento general de 3 décimas una vez finalizada la intervención.

Promedios Generales	
Pre-Test	5,3
Post-Test	5,6

Tabla 11: Promedio General en Evaluación Pre-Test y Post-Test

4.2 Estudio de Percepciones

A continuación, se dan a conocer textualmente las opiniones que los y las estudiantes entregaron en torno a la intervención realizada en el marco del estudio de percepciones.

La primera pregunta abierta en base a sus percepciones fue, “¿Piensas que es importante aprender inglés? ¿Por qué?”. Las respuestas fueron las siguientes (ver tabla 12):

Estudiante	Respuesta
Estudiante N° 1	"Si porque me ayudo a estudiar mas para las clases de ingles y me ayudo a entender mas el ingles"
Estudiante N° 2	"Sí, porque el inglés es el idioma universal"
Estudiante N° 3	"Porque la malloria de países lo usan como segunda lengua"
Estudiante N° 4	"Si, porque al viajar a otro pais necesita el ingles"
Estudiante N° 5	"Si, pienso que es importante aprender inglés porque puedes ablar con personas de otros paises"
Estudiante N° 6	"Sí, es importante para así poder tener más posibilidades de tener trabajo o comunicarse con personas."
Estudiante N° 7	"Si, porque te da nuevas oportunidades, es algo muy importante como para viajar y trabajar"
Estudiante N° 8	"Para experimentar nueva fuente de idioma a lo cual me permite viajar y hablar con personas que hablan ingles"
Estudiante N° 9	"Sí, porque si quiere ir a otro país es necesario aprender."
Estudiante N° 10	"Si, porque si algun dia me gustaria viejar a otro pais es necesario usar ese idioma"
Estudiante N° 11	"Si porque me puede servir si quiero ser futbolista profesional"

Estudiante N° 12	"Si porque si alguna persona extranjera nos pregunta algo lo tenemos que ayudar igual o si uno mismo viaja al extranjero aparte es un idioma universal"
Estudiante N° 13	"Si, porque es el idioma principal y abre un mundo de posibilidades."
Estudiante N° 14	"Si, porque así tengo la oportunidad de conocer otros países y de poder trabajar allí."
Estudiante N° 15	"Si, porque el ingles actualmente genera oportunidades de trabajo y estudio."
Estudiante N° 16	"Si porque un@ apende comucarse con gente de otro paiz y uno puede viajar"

Tabla 12: Respuestas de Pregunta 1 en Cuestionario de Percepciones

En la tabla anterior, se puede apreciar que los alumnos/as consideran importante aprender el idioma inglés, dando énfasis al ámbito comunicativo que este aporta en oportunidades laborales y viajes al extranjero, y valorando el inglés como un idioma utilizado globalmente.

La segunda pregunta del estudio de percepciones fue, "¿Qué te pareció el taller?, ¿Qué cosas te gustaron?". Se observan las siguientes respuestas por parte de los y las estudiantes (ver tabla 13):

Estudiante	Respuesta
Estudiante N° 1	"me parecio bien por como nos trataban y como nos enseñaban y era muy bueno"
Estudiante N° 2	"Bueno, la convivencia"
Estudiante N° 3	"Muy neutro tenía sus altos y sus bajos, pero la mayoría fue bajos ya que no sentí que participado y eso me llevo a estar en constante aburrimiento"
Estudiante N° 4	"divertido, que aprendi un poco mas"
Estudiante N° 5	"Me pareció súper bien me gustó mucho el taller, las cosas que me gustaron es que los profesores te explican más si no entiendes, si te equivocas no importa"
Estudiante N° 6	"Me pareció bueno y muy entretenido la forma de aprender inglés, me gustaron los juegos"
Estudiante N° 7	"Me parecio muy divertido y es una forma muy creativa para aprender. me gusto mucho el quien quiere ser bilingüe"
Estudiante N° 8	"Me pareció interesante entretenido y espontaneo que las clases son diversas pero siempre aprendiendo inglés y sobre todo lo de "quiero ser bilingüe"
Estudiante N° 9	"Todo :)"

Estudiante N° 10	"Bueno! Me gusto mucho "Family tree" que es sobre el arbol genealogico"
Estudiante N° 11	"El taller estubo agradable, y lo que me gustó es que participamos en el "quiero ser bilingüe"
Estudiante N° 12	"muy bueno y divertido lo que me gusto es que los profes son buena onda y enseñaban bien"
Estudiante N° 13	"Estubo bueno, me gusto que fuera interactivo y motivador"
Estudiante N° 14	"Me gustó porque es interactivo, lo que las me gustó fue que los profesores no dudaban en ayudar y así poder que aprendamos inglés y me gustó el árbol genealogico"
Estudiante N° 15	"Me parecio muy divertido y me gusto que se buscara enseñar de forma mas participativa, los juegos y eso"
Estudiante N° 16	"divertido y dinamico por que cada dia de taller se asia cosas diferente me gustaron los audios y es ultimo concurso"

Tabla 13: Respuestas de Pregunta 2 en Cuestionario de Percepciones

En la tabla anterior, se puede observar que la amplia mayoría de los/las estudiantes coincidió en que el taller fue de su agrado. Específicamente, en cuanto a las metodologías aplicadas, destacaron la didáctica de forma lúdica, interactiva, motivadora y dinámica. Además, mencionaron que los métodos de participación y la cercanía entre docentes y estudiantes fueron efectivos al momento de realizar las actividades. Asimismo, algunos y algunas estudiantes destacaron que las actividades

de creación del árbol genealógico o el concurso “*Who wants to be a bilingual?*” fueron interesantes y divertidas.

La penúltima pregunta en el marco del Estudio de Percepciones fue, “En relación con el taller, ¿Cuál es tu opinión sobre el uso de *flashcards?*”. Se observan las siguientes respuestas por parte de los alumnos y alumnas (ver tabla 14):

Estudiante	Respuesta
Estudiante N° 1	"me parecio bien para mi ya que yo aprendo mejor bisual mente"
Estudiante N° 2	"No me acuerdo que es flashcard (no tener goma) el uso de flashcards fueron muy útiles."
Estudiante N° 3	"Dinámica, no es tan común como en las clases diarias"
Estudiante N° 4	"fue mas divertido y era mas facil de aprender"
Estudiante N° 5	"Me gustaron mucho porque eso nos ayuda bastante y nos divertimos tambien"
Estudiante N° 6	"Bien, que es mejor para así poder decifrar las palabras"
Estudiante N° 7	"Opino que fue la mejor forma para aprender, entender y reforzar lo que estábamos aprendiendo."
Estudiante N° 8	"Fue una buena forma de establecer una conversación alumno-profesor"
Estudiante N° 9	"Está bien porque motiva a todos"

Estudiante N° 10	"Buena porque aprendi de una manera diferente"
Estudiante N° 11	"Estubo entretenidas porque teníamos que encontrar la oración exacta"
Estudiante N° 12	"divertido y algo innovador que no muchos profes o liceos hacen"
Estudiante N° 13	"buenos y utiles, para saver el orden de cada oracion, haciendo mas interactiva la clase y que no sea tan repetitiva e aburrida"
Estudiante N° 14	"Me gustaron porque son muy prácticos y puedes hacer con más personas el uso de ellas y te ayudan a percibir en qué estás bien o mal"
Estudiante N° 15	"Me parecio una buena manera de aprender a formar oraciones"
Estudiante N° 16	"divertido encuentre flashcards"

Tabla 14: Respuestas de Pregunta 3 en Cuestionario de Percepciones

En la tabla anterior, se puede observar que la totalidad de participantes tuvo una reacción positiva al uso de *flashcards* durante la intervención. Entre los elementos más destacados, se encuentran la dinámica y motivación que esta generó. Por otro lado, los/las estudiantes distinguieron las *flashcards* como una herramienta útil en el proceso de enseñanza-aprendizaje ya que se adaptaban a sus diferentes intereses, habilidades e, incluso, estilos de aprendizaje. Además, algunos/as estudiantes coincidieron en que el uso de *flashcards* fue un método innovador, ya que es diferente al utilizado en sus clases habituales de inglés.

La última pregunta en el marco del Estudio de Percepciones fue, “Personalmente, ¿En qué te benefició el taller?”. Las respuestas fueron las siguientes (ver tabla 15):

Estudiante	Respuesta
Estudiante N° 1	"El taller me beneficio mucho porque me iso entender un poco mas de lo que sabia"
Estudiante N° 2	"Aprender inglés y socializar"
Estudiante N° 3	"En aprender casi nada pero ahora sé cómo decir poroto en inglés, a parte de eso algunas dudas y reforzar mis conocimientos"
Estudiante N° 4	"logre aprender un poco mas y aprendi cosas que no sabia"
Estudiante N° 5	"Aprendí cosas que no sabía o que no entendía me beneficio bastante el taller"
Estudiante N° 6	"En aprender inglés"
Estudiante N° 7	"aprendi nuevas cosas, me motivo a querer seguir aprendiendo de apoquito y me gusto mucho estar en este taller. Gracias!"
Estudiante N° 8	"Estupendo y me hubiera seguido gustando aprender"
Estudiante N° 9	"En todo para ir a otro país, juegos, etc."
Estudiante N° 10	"en que ahora puedo comunicarme mejor en ingles con mis familiares de otro pais"

Estudiante N° 11	"Aprender bien inglés mejor y más de lo que sabia"
Estudiante N° 12	"A entender mejor el ingles"
Estudiante N° 13	"en tomarle mas gusto al ingles y motivarme a aprenderlo correctamente"
Estudiante N° 14	"En mi postura gramatical"
Estudiante N° 15	"Aprendi los contenidos que me costaban en una clase normal y tambien me diverti"
Estudiante N° 16	"en saver algunas palabra que no savia"

Tabla 15: Respuestas de Pregunta 4 en Cuestionario de Percepciones

En base a la pregunta, se observaron distintos beneficios que el taller tuvo en los participantes. Por un lado, los/las estudiantes mencionaron que el taller les ayudó en su proceso de aprendizaje del inglés, tanto a reforzar los contenidos que ya conocían como también adquirir elementos nuevos del idioma. Por otro lado, los/las estudiantes enfatizaron en que la realización del taller logró incrementar su interés y, en consecuencia, su motivación para continuar su aprendizaje en el idioma.

Capítulo 5: Conclusiones

La presente investigación da paso a establecer una serie de conclusiones con respecto a distintas aristas. A continuación, se explica cada una de estas en detalle.

Con respecto al primer objetivo específico de la investigación, “Analizar la percepción de los y las estudiantes de distintos estratos socioeconómicos en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés”, se confirmó lo que en un principio era una interrogante. Las encuestas aplicadas en colegios pertenecientes a estratos socioeconómicamente opuestos ayudaron a corroborar la brecha existente en cuanto a la postura que el estudiantado tiene acerca del proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. Por ejemplo, al preguntarles sobre la forma en la que les gustaría aprender inglés, un/una estudiante perteneciente al estrato socioeconómico alto expresó que, “me gustaría aprender ingles hablando con personas, viajando, conociendo otros países.". Por el lado contrario, un/una estudiante perteneciente a contextos socioeconómicamente vulnerables mencionó que, “no me gusta aprender ingles". En este sentido, para estudiantes pertenecientes a estratos socioeconómicos altos existe un sentido y utilidad al aprender inglés, mientras que en estratos socioeconómicos vulnerables, los y las estudiantes suelen tener una postura contraria en la cual el idioma no es algo fundamental y, por lo tanto, el aprenderlo no tiene relevancia.

En cuanto al segundo objetivo específico de la investigación, “Examinar el efecto de estrategias didácticas para clases de idioma inglés que estén acorde a las necesidades e intereses de los y las estudiantes de estratos socioeconómicos bajos”, este objetivo se logró. Primeramente, los datos obtenidos gracias al instrumento de recolección de datos aplicado en colegios socioeconómicamente

adversos permitieron el planteamiento de estrategias didácticas adaptadas a la realidad de los y las estudiantes pertenecientes a estratos socioeconómicamente vulnerables. Posteriormente, estas pudieron ser aplicadas en una intervención educativa en el Liceo Superior Industrial de Chillán. La intervención mostró resultados positivos ya que incrementó el conocimiento, interés y percepción favorable en comparación a la postura que los y las estudiantes participantes tenían acerca del idioma inglés en un comienzo. Estos resultados fueron avalados por el estudio de percepciones, en el cual se apreció una retroalimentación a favor del efecto de las estrategias propuestas, mediante respuestas como, “Me pareció muy divertido y me gusto que se buscara enseñar de forma más participativa, los juegos y eso” o, “Estuvo bueno, me gusto que fuera interactivo y motivador”.

El logro de este objetivo permitió crear un modelo de aprendizaje cuyos elementos buscan disminuir la brecha entre estratos socioeconómicos altos y bajos, dando a estudiantes del segundo estrato un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo en el contexto al que pertenecen (ver figura 50).

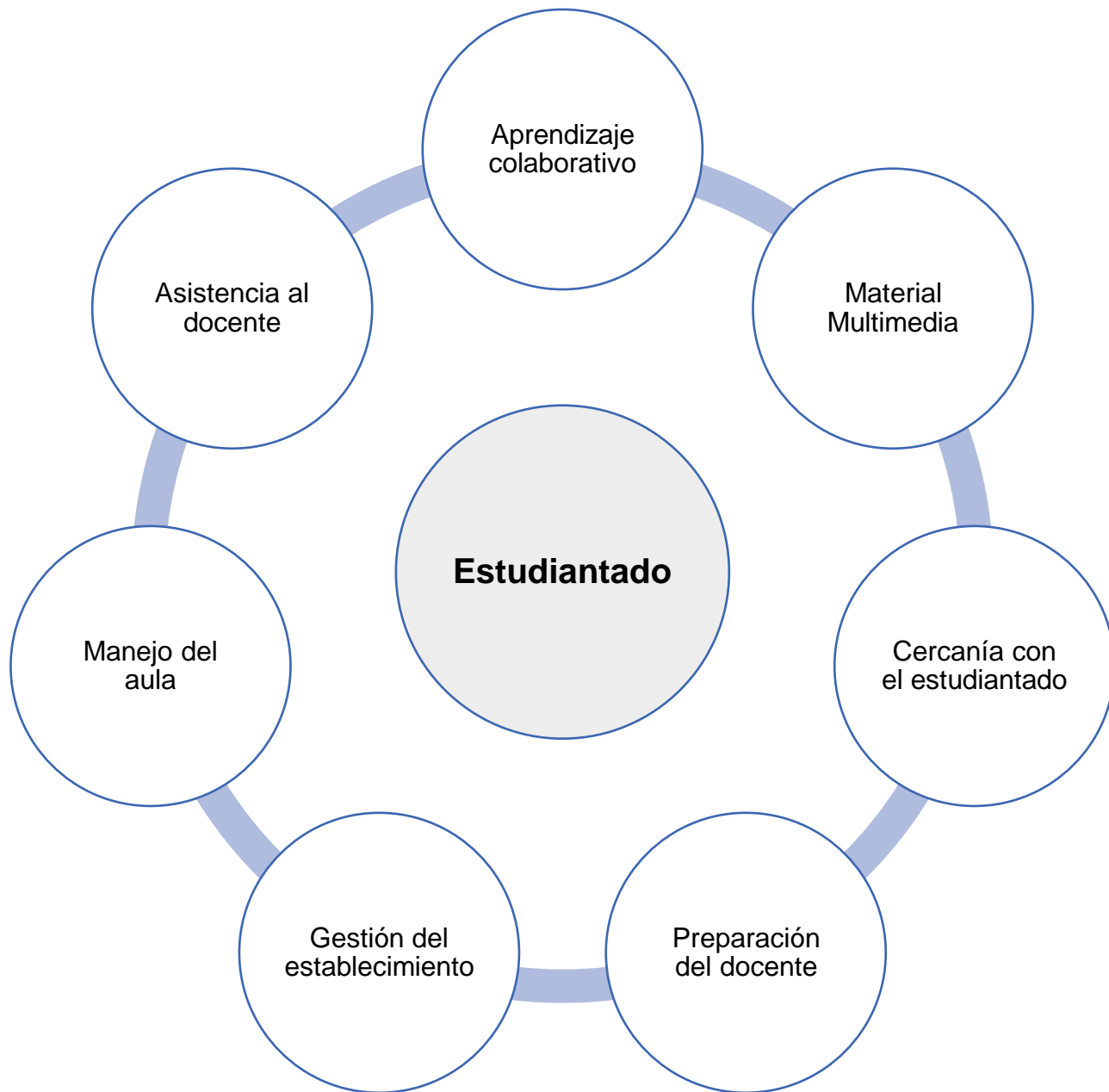


Figura 50: Modelo de Aprendizaje para Contextos Vulnerables por Pérez, Soto y Valdés

La figura anteriormente expuesta representa el modelo de aprendizaje formulado a partir de la intervención realizada en el contexto socioeconómicamente vulnerable. Como se aprecia, se propone ver al estudiantado como el eje central del proceso

educativo, alrededor del cual diversos elementos se complementan. Los mencionados elementos se explican a continuación.

El primer elemento por describir es el Aprendizaje Colaborativo, el cual trata sobre aprovechar cada momento de la clase para potenciar el trabajo entre pares. De esta manera, el proceso de aprendizaje por parte de los y las estudiantes se convierte en algo interactivo y cooperativo, percibiendo cada participación como un aporte valioso que permite un avance uniforme entre todos los y las aprendices. Como se ilustra a continuación, en la intervención, todas las actividades fueron pensadas en beneficio del trabajo colaborativo el cual favoreció las relaciones interpersonales de los y las estudiantes (ver figura 51 y 52).



Figura 51: Evidencia Fotográfica del Elemento "Aprendizaje Colaborativo" en Intervención Educativa "Alternative English Learning"



Figura 52: Evidencia Fotográfica del Elemento “Aprendizaje Colaborativo” en Intervención Educativa “Alternative English Learning”

El segundo elemento por explicar es el uso de material multimedia en contextos vulnerables, el cual debe estar adaptado a la realidad del o la estudiante y a los recursos con los que cuenta el establecimiento. Este elemento se adapta a los distintos estilos de aprendizajes presentes en un aula, potenciando el proceso cognitivo de quien aprende. La utilización de este elemento ayuda principalmente al estudiantado, pero también a quien enseñe, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve más atractivo y, al mismo tiempo, es un apoyo al contenido que se enseña. Adicionalmente, el uso de material multimedia permite que las clases sean más dinámicas, saliendo de

la monotonía que muchas veces ocurre dentro del aula. En la intervención, el uso de material multimedia se basó principalmente en el uso de *flashcards*. Este fue valorado positivamente por parte de los y las estudiantes, quienes expresaron que “(...) fue la mejor forma para aprender, entender y reforzar lo que estábamos aprendiendo.” y “(estos fueron) buenos y útiles, para saber el orden de cada oración, haciendo más interactiva la clase y que no sea tan repetitiva e aburrida”. En la siguiente figura se ejemplifica el uso de material multimedia (ver figura 53):



Figura 53: Evidencia Fotográfica del Elemento “Material Multimedia” en Intervención Educativa “Alternative English Learning”

Otro elemento dentro del modelo es conocer al estudiantado. Este elemento es fundamental, ya que permite adaptar el contenido a los intereses de los y las

estudiantes, convirtiendo las clases en algo más llamativo y motivador. Además, este elemento provoca que la relación entre estudiante y docente sea más cercana, haciendo propicio el ambiente de aprendizaje dentro del aula. Algunas formas de generar este elemento son dando espacio a conversaciones que los mismos y mismas estudiantes busquen, ya sea sobre algo relacionado a la clase o no, conversando sobre sus gustos personales y/o dando también el espacio a que conozcan algunos aspectos del o la docente más allá de la sala de clases. Por ejemplo, la primera clase de la intervención realizada estuvo exclusivamente basada en que los y las estudiantes conocieran a las y el docente y viceversa. Esta acción dio paso a idear actividades que estuvieran relacionadas a las características del grupo-curso como lo fue la creación de un árbol genealógico en el cual se utilizaron imágenes de personas famosas conocidas por el estudiantado para crear una familia empleando el vocabulario aprendido (ver figura 54 y 55).



Figura 54: Evidencia Fotográfica del Elemento “Cercanía con el Estudiantado” en Intervención Educativa “Alternative English Learning”

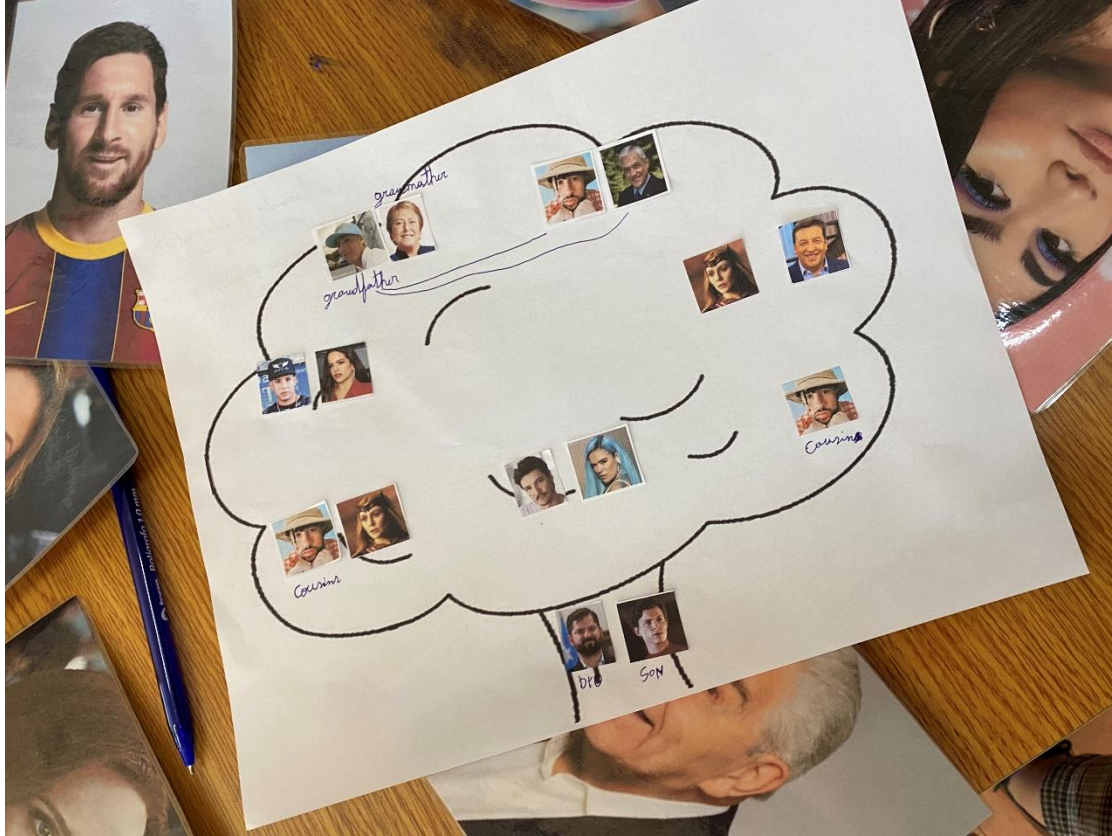


Figura 55: Evidencia Fotográfica del Elemento "Cercanía con el Estudiantado" en Intervención Educativa "Alternative English Learning"

El siguiente elemento por analizar es en relación con la preparación del o la docente, la cual se convierte en algo crucial al momento de llevar a cabo la docencia ya que el nivel de preparación es el elemento de cambio entre un impacto positivo o negativo en el grupo de aprendices. La preparación por parte del o la docente no debe ser solo del área de su especialidad, sino que también debe existir una preparación emocional antes de cada clase. Esta acción tiene como objetivo que la o el docente sepa manejar las situaciones de adversidad que se puedan presentar dentro de un aula socioeconómicamente vulnerable y, así, sobrellevarlas sin ver afectada su salud mental.

Por otro lado, dentro del modelo, se encuentra la gestión del establecimiento como un sustento constante al trabajo del o la docente en pro del estudiantado. Esto quiere decir que, si el establecimiento gestiona debidamente las situaciones desfavorables en la convivencia escolar, provee las condiciones básicas para desempeñar una clase elocuente, y brinda apoyo en actividades extraprogramáticas, el o la docente contará con un ambiente propicio para generar el aprendizaje significativo que se espera lograr en estudiantes socioeconómicamente vulnerables. En la siguiente figura se aprecia la ceremonia gestionada por el establecimiento como apoyo al cierre de la intervención realizada, la cual contó con palabras del jefe de la Unidad Técnica Pedagógica del establecimiento, una presentación musical, y la entrega de constancias por parte de la universidad (ver figuras 56 y 57). La realización de esta ceremonia ayudó a que la intervención finalizara de una forma significativa, lo cual no hubiera sido posible sin la gestión del establecimiento.



Figura 56: Evidencia Fotográfica del Elemento "Gestión del establecimiento" en Intervención Educativa "Alternative English Learning"



Figura 57: Evidencia Fotográfica del Elemento "Gestión del establecimiento" en Intervención Educativa "Alternative English Learning"

Para el elemento sobre el manejo dentro del aula es necesario que el o la docente cuente con distintas estrategias a la hora de enfrentar un grupo curso perteneciente a contextos vulnerables, teniendo en cuenta todas las situaciones que pueden surgir dentro de la sala de clases. Situaciones tales como el uso excesivo del teléfono, las faltas de respeto o la falta de atención al o la docente deben ser atendidas de manera adecuada a través de estrategias que no hagan que el estudiantado se inhiba, sino más bien, que comprenda el sentido educativo que esta acción promueve. Para lograr esto, es importante que se establezcan las reglas dentro del aula de clases desde el principio, de una forma clara y consensuada entre todos los integrantes del curso. En la intervención, durante la primera clase se presentaron las reglas al curso y se dio espacio a sugerencias en torno a estas (ver figura 58). Con el paso del tiempo, se detectó que el uso excesivo del teléfono se estaba convirtiendo en un distractor, frente

a lo cual se tomó la decisión pedagógica de comunicar al curso que se utilizaría una caja en la cual ellos y ellas debían depositar sus teléfonos en caso de ser solicitado. Esta acción redujo significativamente el uso del teléfono dentro del aula, permitiendo que las clases fueran más fluidas y contaran con más participación del estudiantado.



Figura 58: Reglas Expuestas en Primera Clase de Intervención Educativa "Alternative English Learning"

El último elemento por describir dentro del modelo de aprendizaje propuesto es la asistencia al o la docente dentro del aula. En establecimientos pertenecientes a contextos socioeconómicamente vulnerables, las salas de clases suelen estar compuestas por un gran número de estudiantes en su interior, lo cual muchas veces sobrepasa la capacidad que un solo o sola docente requiere para mantener un buen ambiente de clase. Frente a esta situación, es imperativo buscar la forma en que el o la docente cuente con apoyo total o parcial dentro de la sala de clases. Esto disminuiría la carga laboral a la que un o una docente se enfrenta en cada clase, y fortalecería el aspecto didáctico de esta. En el caso de la intervención educativa realizada, es

importante tener en cuenta que en todo momento hubo más de un/una docente dentro del aula, lo que hizo que la carga educativa sea menor para las y el docente, y se contara con más tiempo para preparar el material a utilizar en cada clase (ver figura 59).



Figura 59: Evidencia Fotográfica del Elemento "Asistencia al docente" en Intervención Educativa "Alternative English Learning"

Al ser ejecutado en un escenario real de clases perteneciente a contextos socioeconómicamente vulnerables, el modelo recientemente descrito tuvo un impacto positivo, ya que logró generar un acercamiento entre los y las estudiantes y el idioma inglés de una forma novedosa. Más allá del contenido, el modelo permite fortalecer lazos entre toda la comunidad educativa, enriqueciendo el aprendizaje como una instancia colaborativa que trabaje en torno a un mismo objetivo, que es lograr un aprendizaje significativo en el estudiantado.

En cuanto al objetivo general, “Explorar la relación entre el estrato socioeconómico y el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de colegios públicos y privados de la Región de Ñuble”, se logró identificar que, efectivamente, existe una causa-efecto entre ambos elementos. A través de la aplicación del instrumento de recolección de datos, se logró caracterizar al estudiante perteneciente a cada estrato socioeconómico:

- a. Los/las estudiantes de sectores socioeconómicamente altos se caracterizan por tener un gran nivel de motivación hacia el aprendizaje del inglés ya que su acercamiento hacia el idioma es directo, tanto por interacciones comunicacionales con personas de habla inglesa, como por el contenido recreacional basado en inglés al que se ven expuestos y expuestas día a día. Esto permite que los/las estudiantes tengan niveles altos de habilidad en el idioma, y favorece a un correcto desarrollo de clases dentro del aula.
- b. Para los/las estudiantes de sectores socioeconómicamente bajos, el idioma inglés cumple un rol secundario en sus vidas ya que no tienen una cercanía directa con este. Esto provoca que el desarrollo de instancias para la internalización del idioma sea débil. En consecuencia, al estar en una sala de clases, los niveles de motivación para aprender inglés son bajos, dificultando tanto la labor de el o la docente, como el aprendizaje por parte de los alumnos y alumnas, ya que no existe un ambiente propicio que permita un correcto desarrollo de la clase.

A partir de la investigación realizada, surgen una serie de interrogantes que pueden dar el paso a seguir indagando en la temática expuesta, estas interrogantes son las siguientes:

- En el proceso de enseñanza-aprendizaje, ¿Se busca crear un lazo significativo entre el idioma inglés y estudiantes pertenecientes a estratos socioeconómicamente vulnerables en nuestro país?, ¿De qué forma se podría lograr este lazo?
- En el momento que se crea el material de apoyo proveniente del MINEDUC ¿Se están considerando a los y las estudiantes de contextos socioeconómicamente vulnerables?
- ¿Es suficiente un solo/a docente para salas donde hay más de 30 estudiantes?
- ¿Es realista el tiempo que se les da a los y las docentes para preparar sus clases de inglés de una forma adecuada?

Tomando en cuenta las interrogantes planteadas, se da paso a considerar ciertas proyecciones a futuro en base a la investigación realizada. En primer lugar, Es importante establecer metodologías que vayan acorde a la realidad del grupo de estudiantes al que se enseñará y priorizando el aprendizaje significativo por sobre el contenido. En segundo lugar, es necesario que los establecimientos promuevan espacios de aprendizaje extraprogramáticos relacionados con el aprendizaje del inglés que permita fortalecer la cercanía del estudiantado con el idioma.

Para finalizar la investigación, es trascendental recordar que la educación, al ser un derecho universal, debe asegurar la entrega de una experiencia significativa, sin importar el estrato socioeconómico. Por lo tanto, es imperativo buscar herramientas

que permitan a estudiantes pertenecientes a estratos socioeconómicamente vulnerables sentirse parte de un mundo globalizado mediante el idioma inglés sin ver su realidad como un impedimento, sino más bien, ver las oportunidades que se puedan generar a partir de esta.

Capítulo 6: Referencias

- Aedo, A. (2010). *La estratificación social por dentro: Proyectos de vida en las clases sociales en Chile*. <http://revistas.uach.cl/pdf/racs/n19/art02.pdf>
- Agencia de Calidad de la Educación. (2018). *Informe de Resultados Estudio Nacional de Inglés III medio 2017*.
http://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe_Estudio_Nacional_Ingles_III.pdf
- Anderson J. y Lightfoot A. (2022) "*Exploratory Survey Research*" en Diklitas, K. y Mastruserio, K. (eds.): *Research Methods in Language Teaching and Learning: A Practical Guide*, 182-199.
- Arnaiz, P. y Peñate, M. (2004). *El papel de la producción oral (output) en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (LE): El estudio de sus funciones*.
https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/28349/ArnaizyPe%C3%B1ate_1.pdf
- Barozet, E., Espinoza, V. y Méndez, M. (2013). *Estratificación y movilidad social bajo un modelo neoliberal: El caso de Chile*. https://www.researchgate.net/profile/Emmanuelle-Barozet/publication/275044873_Estratificacion_y_movilidad_social_bajo_un_modelo_neoliberal_maduro_el_caso_de_Chile/links/5531a30c0cf2f2a588ad503e/Estratificacion-y-movilidad-social-bajo-un-modelo-neoliberal-maduro-el-caso-de-Chile.pdf
- Bellei, C. (2013). *El estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena*. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v39n1/art19.pdf>
- Bellei, C., Valenzuela, J. y De los Rios, D. (2010). *Segregación escolar en Chile*.
https://www.researchgate.net/profile/Cristian-Bellei/publication/273129952_Segregacion_Escolar_en_Chile/links/54fa15050cf20b0d2cb63514/Segregacion-Escolar-en-Chile.pdf

Biava, M. y Segura, A. (2010). *¿Por qué es importante saber el idioma inglés?*

<https://karinarodrojas.files.wordpress.com/2014/09/por-que-es-importante-saber-inglc3a9s.pdf>

Bielecka, J. (2015). *Las Características de liderazgo intermedio en el departamento de inglés en un colegio particular privado de alto rendimiento académico.*

<https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/15788/000671618.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Castañeda, T. (2021). *El concepto de igualdad de oportunidades, análisis de sus perspectivas.*

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8037706.pdf>

Cuervo, D. y Ramírez, M. (1992). *Estratificación socioeconómica: Aproximación conceptual y diseño metodológico.*

<https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.13043/dys.29.6?role=tab>

Cushner. (2019). *Improving Schools for All Children.*

Díaz, C. y Morales, H. (2015). *Creencias de estudiantes de primaria sobre el aprendizaje del inglés en un establecimiento educacional chileno.*

<https://www.redalyc.org/pdf/447/44733027013.pdf>

Eaton, W., Muntaner, C. y Sapag, J. (1999). "Socioeconomic Stratification and Mental Disorder" en Scheid, T. y Brown, T. (eds.): *A Handbook for the Study on Mental Health: Social Contexts, Theories, and Systems*, 226-255

https://www.eenetconnect.ca/fileSendAction/fcType/0/fcOid/334567292787986524/filePointer/337805966615274900/fodoid/337805966615274897/A_Handbook_for_the_Study_of_Mental_Health__Social_Contexts__Theories__and_Systems___2nd_edition.pdf

- Gabbiani, B. (2007). *Enseñar lengua: Reflexiones en torno al enfoque comunicativo*.
http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/analuciacanonical_teoriadeloscodigos_2/8bb7a0ef_86-009Enfoque_comunicativo.pdf
- Gass, S. y Selinker, L. (2008). *Second language acquisition: An introductory course*.
<https://blogs.umass.edu/moiry/files/2015/08/Gass.Second-Language-Acquisition.pdf>
- Glas, K. (2008). *El inglés abre puertas. . . ¿a qué? Análisis del discurso sobre la enseñanza del inglés en Chile*.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9900/9096>
- González, R. (2017). *Segregación educativa en el sistema chileno desde una perspectiva comparada*. https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2018/03/Cap%C3%ADtulo_-Segregaci%C3%B3n-Educativa-en-el-Sistema-Chileno-desde-una-perspectiva-comparada.pdf
- Guinguis, S. (2008). *Segregación de las elites en el sistema escolar chileno*.
<https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/107914/SEGREGACI%C3%93N%20DE%20LAS%20ELITES.pdf>
- Gutiérrez, G., Gómez, M. y García, I. (2013). *Tecnología multimedia como mediador del aprendizaje de vocabulario inglés en preescolar*.
<http://dimglobal.net/revistaDIM27/docs/AR27inglespreescolargemagutierrez2.pdf>
- Laal, M. y Ghodsi, S. (2012). *Benefits of collaborative learning*.
<https://www.sciencedirect.com/sdfe/reader/pii/S1877042811030205/pdf>
- López, J. (1989). *Estratificación Social: Fundamentos, teorías e indicadores*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2359347.pdf>

Mayer, R. (2005). *The cambridge handbook of Multimedia Learning*.

<https://books.google.cl/books?id=SSLdo1MLIywC&printsec=frontcover>

Mella, O. (1999). *Equidad y reforma educacional en Chile*.

<https://sites.google.com/site/camoc33/mella4.pdf>

Murillo, J. y Martínez, C. (2017). *Segregación social en las escuelas públicas y privadas en América Latina*.

<https://www.scielo.br/j/es/a/Wg7mK345N7ZDWzQXjv6f7wz/?format=pdf&lang=es>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2004). *Revisión de*

Políticas Nacionales de Educación: Chile. [https://read.oecd-](https://read.oecd-ilibrary.org/education/revision-de-politicas-nacionales-de-educacion-chile_9789264021020-es)

[ilibrary.org/education/revision-de-politicas-nacionales-de-educacion-](https://read.oecd-ilibrary.org/education/revision-de-politicas-nacionales-de-educacion-chile_9789264021020-es)

[chile_9789264021020-es](https://read.oecd-ilibrary.org/education/revision-de-politicas-nacionales-de-educacion-chile_9789264021020-es)

Plass, J., Chun, D., Mayer, R. y Leutner, D. (1998). *Supporting visual and verbal learning preferences in a Second-Language Multimedia Learning environment*.

Richards, J. (2006). *Enseñar lengua: reflexiones en torno al enfoque comunicativo*.

Communicative Language Teaching Today.

<https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/Richards-Communicative-Language.pdf>

Richards, J. y Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*.

<https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/dbuyukahiska/134963/Approaches-and-Methods-in-Language-Teaching.pdf>

Rodríguez, C. (2015). *Competencias comunicativas en idioma inglés. La influencia de la gestión escolar y del nivel socioeconómico en el nivel de logro educativo en L2-inglés*.

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000300005

Santana, J., García-Santillán, A. y Escalera-Chávez, M. (2016). *Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua.*

<https://revistes.urv.cat/index.php/rile/article/view/1004/960>

Selleck, C. y Barakos, E. (2020). "Elite Multilingualism" en Tusting, K. (ed.): *The Routledge Handbook of Linguistic Ethnography*, 286-298.

Tejeda, P. y Niebles, A. (2016). *Análisis de algunos factores socio-culturales en la enseñanza de un idioma extranjero.* <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v42nespecial/art04.pdf>

Torche, F. y Wormald, G. (2004). *Estratificación y movilidad social en Chile: entre la adscripción y el logro.*

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6089/S0410803_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Universidad Tecnológica Metropolitana [UTEM] e Instituto Industrial Superior de Chillán.

(2021). *Proyecto Educativo Institucional.*

<https://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/3641/ProyectoEducativo3641.pdf>

Zambrano, L. y Insuasty, E. (2001). *Aplicación del enfoque comunicativo a la enseñanza-aprendizaje del inglés en los establecimientos de secundaria en Neiva.*

<https://journalusco.edu.co/index.php/entornos/article/view/364/672>

Zarei, A. y Gilanian, M. (2013). *The effect of multimedia modes on L2 vocabulary learning.*

http://185.114.188.15/public-files/profiles/items/090ad_1391941803.pdf

Zhang, S. (2009). *The role of input, interaction and output in the development of oral fluency.*

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083691.pdf>

Capítulo 7: Anexos

7.1 Instrumentos de Recolección de Datos para Niveles Socioeconómicos Altos y Bajos

Anexo 1: Instrumento de Recolección de Datos para Nivel Socioeconómico Alto.



¿Cómo veo la enseñanza-aprendizaje del inglés?

Curso: _____ Edad: _____

I. Marca con una X para representar qué tan de acuerdo o en desacuerdo estas con las siguientes afirmaciones.

Pregunta	1. Totalmente de acuerdo	2. de acuerdo	3. indiferente	4. en desacuerdo	5. totalmente en desacuerdo
1. "Me gusta aprender inglés"					
2. "Uso el inglés fuera del entorno educativo"					
3. "Presento dificultades para aprender inglés"					
4. "Presento dificultad para desarrollar la habilidad de Listening"					
5. "Presento dificultad para desarrollar la habilidad de Reading"					
6. "Presento dificultad para desarrollar la habilidad de Writing"					
7. "Presento dificultad para desarrollar la habilidad de Speaking"					
8. "El inglés tiene relevancia en mi vida"					
9. "Espero ocupar el inglés en el futuro"					
10. "Considero el inglés más importante que otros ramos"					
11. Mi entorno de estudio me favorece mi aprendizaje del inglés"					

II. Marca la o las alternativas según corresponda.

1. ¿Con qué instrumentos tecnológicos cuento para aprender inglés en casa?

- Internet
- Computador
- Smartphone
- Impresora
- Tablet
- Ninguna de las anteriores

¿Son estos indispensables para aprender inglés?, ¿Por qué?

2. ¿Cómo son las condiciones para aprender inglés en casa?

- Cuento con un ambiente aislado para poder estudiar
- Tengo buena iluminación
- Cuento con un espacio equipado adecuadamente para estudiar
- Tengo mala conexión
- Otros: _____



3. ¿He viajado al extranjero y usado el idioma inglés?
 - Sí, he viajado y he usado el idioma inglés.
 - Sí, he viajado, pero no he usado el idioma inglés.
 - No he viajado.

4. ¿Qué aspectos del idioma inglés me llaman la atención?
 - Conocer acerca de otras culturas
 - Lograr entender a otras personas hablando un idioma diferente al mío.
 - Porque abre oportunidades profesionales.
 - Puedo entender canciones o material audiovisual en inglés.
 - Me puedo comunicar con otras personas alrededor del mundo.
 - Me permite viajar de mejor forma.
 - Otros: _____

5. ¿Con qué herramientas cuenta tu sala de clases para llevar a cabo las clases de inglés?
 - Proyector
 - Parlantes
 - Computador
 - Pizarras inteligentes
 - Rincón de Inglés
 - Otros: _____

III. Responde las siguientes preguntas según tu percepción.

1. ¿Qué me motiva a aprender inglés?

2. ¿Cómo me gustaría aprender inglés?

3. ¿El inglés cumple alguna función en mi vida? ¿Por qué?

Anexo 2: Instrumento de Recolección de Datos para Nivel Socioeconómico Bajo.



¿Cómo veo la enseñanza-aprendizaje del inglés?

Curso: _____ Edad: _____

I. Marca con una X para representar qué tan de acuerdo o en desacuerdo estas con las siguientes afirmaciones.

Pregunta	1. Totalmente de acuerdo	2. de acuerdo	3. indiferente	4. en desacuerdo	5. totalmente en desacuerdo.
1. "Me gusta aprender inglés"					
2. "Uso el inglés fuera del entorno educativo"					
3. "Presento dificultades para aprender inglés"					
4. "Me cuesta entender cuando alguien habla inglés"					
5. "Me cuesta leer en inglés"					
6. "Me cuesta escribir en inglés"					
7. "Me cuesta hablar en inglés"					
8. "El inglés tiene relevancia en mi vida"					
9. "El inglés me brindará oportunidades en el futuro"					
10. "Considero importante aprender el idioma inglés"					
11. "Siento que me faltan oportunidades para aprender inglés"					

II. Marca la o las alternativas según corresponda.

1. ¿Con qué instrumentos tecnológicos cuento para aprender inglés en casa?

- Internet
- Computador
- Smartphone
- Impresora
- Tablet
- Ninguna de las anteriores

¿Son estos indispensables para aprender inglés?, ¿Por qué?

2. ¿Cómo son las condiciones para aprender inglés en casa?

- Cuento con un ambiente aislado para poder estudiar
- Tengo buena iluminación
- Cuento con un espacio equipado adecuadamente para estudiar
- Tengo mala conexión
- Otros: _____



3. ¿Con qué herramientas cuenta mi sala de clases para llevar a cabo las clases de inglés?

- Proyector
- Parlantes
- Computador
- Pizarras inteligentes
- Rincón de Inglés
- Otros: _____

III. Responde las siguientes preguntas según tu percepción.

1. ¿Qué características del idioma inglés me llaman la atención?

2. ¿De qué forma me gusta aprender inglés?

3. ¿Creo que el inglés cumple alguna función en mi vida? ¿Por qué?, ¿Por qué no?

7.2 Planificaciones de Intervención

Anexo 3: Planificación Clase 1

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: -	Nº HORA(s): 1
DOCENTE: Isabella Pérez Otárola Daniela Soto Quezada Francisco Valdés Carriel	FECHA (DÍA): 04/10/22	
UNIDAD: This is us.		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> • Explicación propuesta de intervención. • Normas de clase. • Presentación entre docentes y estudiantes. 		
OBJETIVO: Conocer los principales elementos relacionados con taller de inglés a través de dinámicas de acercamiento.		
ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes reciben bienvenida al taller de inglés por parte de los docentes, quienes mencionan sus nombres y dan una breve descripción de lo que se trata el taller. 	Pizarra Marcador	5 minutos
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes conocen las normas de convivencia dentro del taller de inglés. Además participan en un dialogo en el que se da paso a sugerir normas adicionales que consideren pertinentes. • Estudiantes escuchan presentación de docentes a través de imágenes que representen los distintos aspectos que compartan, tales como, nombre, procedencia, hobby y una curiosidad, etc. • Estudiantes reciben un numero al azar de manera que se irán presentando de forma aleatoria dependiendo del número que les haya tocado. La presentación debe incluir nombre, procedencia, hobby y una curiosidad. 	Pizarra PPT Marcador Imágenes Papel con número.	35 minutos
CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes realizan preguntas con relación a lo dialogado durante la clase. Además, comparten sus expectativas para con el taller. 		5 minutos

Anexo 4: Planificación Clase 2

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: -	Nº HORA(s): 1
DOCENTE: Isabella Pérez Otárola Daniela Soto Quezada Francisco Valdés Carriel	FECHA (DÍA): 06/10/22	
UNIDAD: This is us.		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> • Personal Information <ul style="list-style-type: none"> ○ I am from ○ In the future, I want to be... ○ I like to • Family Members <ul style="list-style-type: none"> ○ Aunt ○ Uncle ○ Mother ○ Father ○ Grandfather ○ Sister ○ Brother 		
OBJETIVO: Demostrar conocimientos relacionados con el idioma inglés a través de un Pre-Test.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes participan en un juego donde deben observar una imagen y luego adivinar el concepto correspondiente en inglés. 	Imágenes	5 minutos
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes reciben instrucciones del Pre-Test a realizar. • De ser necesario, estudiantes realizan consultas que serán asistidas por docentes. • Los y las estudiantes realizan Pre-Test. • Estudiantes entregan Pre-Test. 	Pre-Test	35 minutos

<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none">• Estudiantes junto a docentes dialogan en torno a algunas preguntas del Pre-Test, tales como: ¿Cuál fue la pregunta más difícil? ¿Qué les pareció la prueba?	Pre-Test	5 minutos
--	----------	-----------

Anexo 5: Planificación Clase 3

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

ASIGNATURA: inglés	CURSO: -	Nº HORA(s): 1
DOCENTE: Isabella Pérez Otárola Daniela Soto Quezada Francisco Valdés Carriel	FECHA (DÍA): 11/10/22	
UNIDAD: This is us.		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> • Oraciones de información personal: <ul style="list-style-type: none"> ○ My name is... ○ I am from... ○ I like to... ○ I don't like to... ○ I want to be 		
OBJETIVO: Expresar información personal básica través de dinámicas orales.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • A través del dialogo, estudiantes discuten en torno a una serie de preguntas de conocimiento previo relacionadas a dar información personal. <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Sabes cómo presentarte en inglés? ○ ¿Sabes cómo dar información personal en inglés? 	-	5
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Los y las estudiantes observan una imagen de una persona famosa. A partir de esto, escuchan un audio de la persona entregando información personal, y se dialoga sobre el audio recién escuchado a través de las siguientes preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué entendieron del audio? ○ ¿Qué información entrega la persona? ○ Entre otros. • En caso de que los y las estudiantes no hayan 	Audio Parlantes Flashcards Imagen de persona famosa Cronómetro	30

<p>entendido, se escucha nuevamente el audio junto con su transcripción en caso de ser necesario. Además, pueden realizar consultas, las cuales son asistidas por los docentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para reforzar el contenido, los y las estudiantes participan en dinámicas grupales donde, mediante flashcards, practican distintas oraciones relacionadas con dar información personal: <ul style="list-style-type: none"> ○ My name is... ○ I am from... ○ I like to... ○ I don't like to... ○ I want to be <p>En esta dinámica, cada integrante del grupo representa una palabra de una oración que deberán ordenar en conjunto en 20 segundos mediante flashcards. Una vez ordenada la oración, el grupo participante practica la pronunciación de esta a viva voz</p>		
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los y las estudiantes participan en dinámica de ruleta con preguntas relacionadas al contenido visto. • Los y las estudiantes realizan una lluvia de ideas sobre lo aprendido en la clase. 	Ruleta virtual	10

Anexo 6: Planificación Clase 4

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: -	Nº HORA(s): 1
DOCENTE: Isabella Pérez Otárola Daniela Soto Quezada Francisco Valdés Carriel	FECHA (DÍA): 13/10/22	
UNIDAD: This is us.		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> • Actividades de reforzamiento en base a contenido de clase anterior: <ul style="list-style-type: none"> ○ My name is... ○ I am from... ○ I like to ... ○ I don't like to... ○ In the future, I want to be... 		
OBJETIVO: Producir oraciones descriptivas sobre información personal de forma oral y escrita.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • Alumnos participan en una actividad lúdica en la cual escuchan un audio basado en una persona dando información personal. Posteriormente, observan una transcripción incompleta de la información dada y completan los espacios usando las <i>flashcards</i> correspondientes. • Una vez completada la oración, los estudiantes y docentes revisan la pronunciación. 	Audio de personas dando información Flashcards	10 minutos
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Alumnos forman grupos de 5 personas. Cada grupo escoge una imagen al azar. Dicha imagen corresponde a una persona, la cual deberán describir al reverso de la imagen con información ficticia a través de las siguientes oraciones: <ul style="list-style-type: none"> ○ My name is... ○ I am from... 	Imagen de persona ficticia	30 minutos

<ul style="list-style-type: none"> ○ I like to ... ○ I don't like to... ○ In the future, I would like to be... • Durante la actividad, en caso de haber consultas, los estudiantes se dirigen a los docentes. • Una vez finalizada la descripción, cada integrante de los grupos comparte sus oraciones al resto de la clase a viva voz. 		
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al azar, 5 estudiantes comparten su información personal a través de la estructura previamente aprendida. 	<p>Palitos con número de lista.</p>	<p>5 minutos</p>

Anexo 7: Planificación Clase 5

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: -	Nº HORA(s): 1
DOCENTE: Isabella Pérez Otárola Daniela Soto Quezada Francisco Valdés Carriel	FECHA (DÍA): 18/10/22	
UNIDAD: This is us.		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> • Actividades de reforzamiento en base a contenido de clase anterior: <ul style="list-style-type: none"> ○ My name is... ○ I am from... ○ I like to ... ○ I don't like to... ○ In the future, I want to be... 		
OBJETIVO: Producir oraciones descriptivas sobre información personal de forma oral y escrita.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes dialogan colaborativamente en base a la pregunta, "What did we do last class?" a modo de lluvia de ideas. • A modo curso, estudiantes participan en actividad mediante la plataforma <i>Wordwall</i> en la cual deben completar de forma correcta distintas oraciones de presentación personal. 	Marcadores Proyector Computador Plataforma <i>Wordwall</i>	10 minutos
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes forman nuevamente los grupos de 5 personas de la clase pasada. De esta forma, los grupos pendientes presentan sus creaciones al resto del curso, describiendo imágenes de personas ficticias mediante las siguientes oraciones: <ul style="list-style-type: none"> ○ My name is... ○ I am from... ○ I like to ... 	Imagen de persona ficticia	30 minutos

<ul style="list-style-type: none"> ○ I don't like to... ○ In the future, I would like to be... • Durante la actividad, en caso de haber consultas, los y las estudiantes se dirigen a las y el docentes. 		
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes comentan, a modo curso, cuál fue la presentación que más les gustó y por qué. • Estudiantes responden las siguientes preguntas de metacognición: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué fue lo más difícil de la actividad? ○ ¿Qué fue lo que más me gustó? 	-	5 minutos

Anexo 8: Planificación Clase 6

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: -	Nº HORA(s): 1
DOCENTE: Isabella Pérez Otárola Daniela Soto Quezada Francisco Valdés Carriel	FECHA (DÍA): 20/10/22	
UNIDAD: This is us.		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> • Family members: <ul style="list-style-type: none"> ○ Uncle ○ Aunt ○ Cousin ○ Grandparents ○ Grandchildren ○ Nephew ○ Niece 		
OBJETIVO: Reconocer miembros de la familia en inglés a través de la lectura de sus definiciones.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes observan imágenes en donde deben mencionar en inglés que miembro de una familia se está representando, tales como, mother, father, brother, entre otros. • Estudiantes realizan una lluvia de ideas en torno a qué otros miembros de la familia conocen en inglés. 	Imágenes	10 minutos.
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes conocen distintos miembros de la familia en inglés: <ul style="list-style-type: none"> ○ Uncle ○ Aunt ○ Cousin ○ Grandparents 	Flashcards Guía	30 minutos

<ul style="list-style-type: none"> ○ Grandchildren ○ Nephew ○ Niece • Estos miembros de la familia son aprendidos a través de flashcards que contienen la definición y su nombre en inglés. • Estudiantes leen la definición, por ejemplo: “The brother of your mother is your...” e intentan reconocer a que familiar pertenece, por ejemplo: “Uncle”. En caso de que necesiten ayuda, son asistidos por docentes. • Para facilitar la lectura de las flashcards, cada estudiante tendrá a su disposición una guía con las descripciones expuestas. 		
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alumnos son elegidos al azar y responden preguntas tales como “En inglés, quien sería el hijo de tu tía” • Se dialoga con relación a las siguientes preguntas de metacognición: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué aprendí? ○ ¿Qué fue lo más difícil? 	<p>Palitos de helado</p>	<p>5 minutos</p>

Anexo 9: Planificación Clase 7

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: -	Nº HORA(s): 1
DOCENTE: Isabella Pérez Otárola Daniela Soto Quezada Francisco Valdés Carriel	FECHA (DÍA): 25/10/22	
UNIDAD: This is us.		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> • Family members: <ul style="list-style-type: none"> ○ Mother ○ Father ○ Brother ○ Sister ○ Uncle ○ Aunt ○ Cousin ○ Grandparents ○ Grandchildren ○ Nephew ○ Niece 		
OBJETIVO: Ilustrar árbol genealógico mediante laminas e imágenes relacionadas a miembros de la familia en inglés.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • Alumnos participan en dinámica donde deben descubrir palabras que se encuentran ocultas, tales como <i>Uncle</i>, <i>Cousin</i>, <i>Niece</i>, entre otros. En la dinámica deben decir una letra y si esta se encuentra presente en la palabra oculta se escribe en la pizarra. El alumno que logra dilucidar correctamente la palabra completa gana. • Los alumnos practican la pronunciación de las palabras descubiertas y además repasan su definición. 	Pizarra Plumones	10 minutos
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos se reúnen en grupos. Cada grupo recibe una hoja que contiene el dibujo de un árbol genealógico 	Guía con árbol genealógico	30 minutos

<p>en blanco. Los alumnos completan el árbol con el miembro de la familia correspondiente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una vez completado el árbol, los alumnos le asignan la imagen de una persona famosa a cada miembro de la familia. • Cada grupo pasa adelante a completar un árbol genealógico grande que se encuentra en la pizarra y comparte con sus compañeros su creación, mencionando el miembro de la familia y la persona a quien corresponde, por ejemplo, “<i>The grandfather is Pailita</i>”. 	<p>Imágenes de personas famosas</p> <p>Árbol genealógico para pizarra</p>	
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alumnos realizan consultas sobre la clase. • Se dialoga en torno a preguntas de metacognición tales como: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué aprendí? ○ ¿Qué fue lo más difícil? ○ ¿Qué fue lo que más me gustó? 		<p>5 Minutos</p>

Anexo 10: Planificación Clase 8

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: -	Nº HORA(S): 1
DOCENTE: Isabella Pérez Otárola Daniela Soto Quezada Francisco Valdés Carriel	FECHA (DÍA): 27/10/22	
UNIDAD: This is us.		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> • Family members: <ul style="list-style-type: none"> ○ Mother ○ Father ○ Brother ○ Sister ○ Uncle ○ Aunt ○ Cousin ○ Grandparents ○ Grandchildren ○ Nephew ○ Niece 		
OBJETIVO: Ilustrar árbol genealógico mediante laminas e imágenes relacionadas a miembros de la familia en inglés.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • Los y las estudiantes participan en actividad que consiste en observar imágenes que muestren a distintos miembros de la familia y, al azar, deben compartir su interpretación sobre cual miembro de la familia creen que corresponda. 	Pizarra Imágenes Palitos con número	10 minutos
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos se reúnen en los mismos grupos de trabajo previamente formados durante la clase anterior. Cada grupo comparte, a viva voz, el árbol genealógico ya creado, pasando adelante a completar el árbol que se encuentra en la pizarra, y mencionando el miembro de 	Imágenes de personas famosas Árbol genealógico para pizarra	30 minutos

<p>la familia y la persona a quien corresponde, por ejemplo, “<i>The grandfather is Pailita</i>”.</p>		
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Voluntariamente, estudiantes presentan sus familiares al resto del curso, mencionando el parentesco y nombre. Por ejemplo, <i>My grandfather is Carmelo</i>. • Se dialoga en torno a preguntas de metacognición tales como: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Qué aprendí? ○ ¿Qué fue lo más difícil? ○ ¿Qué fue lo que más me gustó de esta clase? 		<p>5 Minutos</p>

Anexo 11: Planificación Clase 9

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: -	N° HORA(s): 1
DOCENTE: Isabella Pérez Otárola Daniela Soto Quezada Francisco Valdés Carriel	FECHA (DÍA): 03/11/22	
UNIDAD: This is us.		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> • Personal Information <ul style="list-style-type: none"> ○ My name is... ○ I am from... ○ I like to... ○ I don't like to... ○ In the future, I want to be... • Family Members <ul style="list-style-type: none"> ○ Uncle ○ Aunt ○ Cousin ○ Grandparents ○ Grandchildren ○ Nephew ○ Niece 		
OBJETIVO: <ul style="list-style-type: none"> • Sintetizar contenido visto durante la unidad mediante la realización de una guía en forma grupal 		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • En conjunto, alumnos realizan una lluvia de ideas en base a los contenidos vistos durante clases anteriores. 	Pizarra	5 minutos
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Alumnos se reúnen en parejas y reciben una guía resumen de los contenidos vistos durante la unidad. • A cada pareja se le asigna una parte de la guía, de tal manera que se complete de forma colaborativa. Se les otorga 10 minutos para completar su parte. • Alumnos son asistidos por los docentes en caso de ser 	Guía Temporizador	35 minutos

<p>necesario.</p> <ul style="list-style-type: none">• Una vez cumplido el tiempo, cada pareja comparte y fundamenta sus respuestas, permitiendo al resto del curso completar la guía. En caso de haber algún error en las respuestas, docentes consultan al resto del curso si es que logran identificar algún error, de manera que se logre llegar a la respuesta correcta colaborativamente.		
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none">• Alumnos cuentan con un espacio para realizar consultas sobre los contenidos vistos durante la unidad. Estas dudas son resueltas por sus propios compañeros y asistidos por los docentes.• Alumnos conocen concurso del que serán parte durante las próximas 2 clases a través de una descripción general de lo que se llevará a cabo.	Pizarra	5 minutos

Anexo 12: Planificación Clase 10

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: -	Nº HORA(s): 1
DOCENTE: Isabella Pérez Otárola Daniela Soto Quezada Francisco Valdés Carriel	FECHA (DÍA): 08/11/22	
UNIDAD: This is us.		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> • Personal Information <ul style="list-style-type: none"> ○ My name is... ○ I am from... ○ I like to... ○ I don't like to... ○ In the future, I want to be... • Family Members <ul style="list-style-type: none"> ○ Uncle ○ Aunt ○ Cousin ○ Grandparents ○ Grandchildren ○ Nephew ○ Niece 		
OBJETIVO: Demostrar conocimientos adquiridos durante el taller mediante una competición interactiva de manera grupal.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • El curso se divide en 2 grupos. Posteriormente, cada grupo dialoga para decidir su nombre. • Los y las estudiantes reciben instrucciones y reglas de la competencia “Who wants to be a bilingual?”. • Los y las estudiantes observan ejemplo de la metodología mediante la cual funcionará la competencia, simulando una pregunta. 	Proyector Presentación PPT Marcadores Pizarra Parlantes Micrófono	10 minutos.
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes participan en competencia “Who wants to 	Proyector Presentación PPT	30 min

<p>be a bilingüal?”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante la actividad, cada grupo escucha una pregunta relacionada al contenido visto durante el taller. Posteriormente, deben dialogar para decidir cuál es la respuesta correcta y la persona designada pasa adelante a dar la respuesta. En caso de ser necesario, cada grupo tendrá a su disposición una hoja y un lápiz para organizar sus respuestas. • El grupo con más respuestas correctas clasifica a la fase final, la cual será realizada en la clase siguiente. 	<p>Marcadores Pizarra Parlantes Micrófono Hoja Lápiz</p>	
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El curso conoce al grupo ganador y a las parejas que competirán en la siguiente fase. • Estudiantes comentan que les ha parecido la actividad hasta el momento. 		<p>5 min</p>

Anexo 13: Planificación Clase 11

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: -	Nº HORA(s): 1
DOCENTE: Isabella Pérez Otárola Daniela Soto Quezada Francisco Valdés Carriel	FECHA (DÍA): 10/11/22	
UNIDAD: This is us.		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> • Personal Information <ul style="list-style-type: none"> ○ My name is... ○ I am from... ○ I like to... ○ I don't like to... ○ In the future, I want to be... • Family Members <ul style="list-style-type: none"> ○ Uncle ○ Aunt ○ Cousin ○ Grandparents ○ Grandchildren ○ Nephew ○ Niece 		
OBJETIVO: Demostrar conocimientos adquiridos durante el taller mediante una competición interactiva de manera individual.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • El curso se divide entre espectadores y participantes. • Los y las estudiantes reciben instrucciones y reglas de la fase final en la competencia “Who wants to be a bilingual?”. • Los y las estudiantes observan ejemplo de la metodología mediante la cual funcionará la competencia, simulando una pregunta. 	Proyector Presentación PPT Marcadores Pizarra Parlantes Micrófono	10 minutos.
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes participan en competencia “Who wants to 	Proyector Presentación PPT	30 min

<p>be a bilingüal?”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante la actividad, los y las estudiantes se enfrentan a su pareja designada en la clase anterior. • Cada pareja escucha una pregunta relacionada al contenido visto durante el taller. Posteriormente, deben escoger entre las cuatro alternativas que se les presenta. Una vez que un o una estudiante considere tener la respuesta correcta, debe tomar un objeto que se encuentra en medio de la mesa. Si la respuesta es correcta, clasifica a la siguiente ronda • Los/as estudiantes compiten hasta la ronda final, en la que 2 estudiantes se enfrentan. Estos/as estudiantes escuchan 3 preguntas, y quien responda la mayoría de estas es el o la ganador/a de la competencia. 	<p>Marcadores Pizarra Parlantes Micrófono Hoja Lápiz Objeto Mesa Silla</p>	
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El curso conoce a la persona ganadora de la competencia quien es premiada con un trofeo. • El resto del curso recibe un presente por su participación en la actividad. • Estudiantes comentan que les pareció la competencia, mencionando aspectos que les parecieron interesantes, algunas fortalezas y/o debilidades que pudieron notar en la actividad y también en sí mismas/os, entre otros. 		<p>5 min</p>

Anexo 14: Planificación Clase 12

PLANIFICACIÓN CLASE A CLASE

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: -	Nº HORA(s): 1
DOCENTE: Isabella Pérez Otárola Daniela Soto Quezada Francisco Valdés Carriel	FECHA (DÍA): 15/11/22	
UNIDAD: This is us.		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> • Personal Information <ul style="list-style-type: none"> ○ I am from ○ In the future, I want to be... ○ I like to • Family Members <ul style="list-style-type: none"> ○ Aunt ○ Uncle ○ Mother ○ Father ○ Grandfather ○ Sister ○ Brother 		
OBJETIVO: Evaluar contenidos vistos durante el taller mediante un Post-Test.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes se ordenan en filas separadas con el fin de prepararse para el Post-Test y encuesta de percepciones 		5 minutos
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes reciben instrucciones del Post-Test y encuesta de percepciones. • De ser necesario, estudiantes realizan consultas que serán asistidas por docentes. • Los y las estudiantes realizan Post-Test. • Estudiantes entregan Post-Test y encuesta de percepciones. 	Post-Test y encuesta de percepciones	35 minutos

<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none">• Estudiantes junto a docentes dialogan en torno a algunas preguntas del Post-Test y encuesta de percepciones, de manera que comparten sus apreciaciones del taller en torno a su propio desempeño y a la intervención como tal.	<p>Post-Test y encuesta de percepciones.</p>	<p>5 minutos</p>
--	--	------------------

7.3 Constancia de Participación

Anexo 15: Constancia de Participación en Taller “Alternative English Learning”



7.4 Pre-test

Anexo 16: Pre-Test de Intervención Educativa

Nombre: _____ Fecha: _____

I. Multiple choice questions: Choose the correct answer for each question.
(Preguntas de selección múltiple: Selecciona la respuesta correcta para cada pregunta.)

1. Si quieres decir de dónde vienes **en inglés**, ¿cuál sería una de las formas correctas de decirlo?
 - a. I like to...
 - b. I live with...
 - c. I am from...
 - d. I are from...
2. Elige la traducción correcta para la siguiente oración: "In the future, I want to be a soccer player"
 - a. En el pasado, fui futbolista
 - b. El próximo año seré un tenista
 - c. Me gusta ser futbolista
 - d. En el futuro, quiero ser un futbolista
3. Si quieres hablar sobre algo **que te gusta hacer**, ¿cómo lo dirías **en inglés**?
 - a. I don't like to...
 - b. I want to...
 - c. I am from...
 - d. I like to...
4. ¿Cómo se dice **tía** en inglés?
 - a. Aunt
 - b. Uncle
 - c. Mother
 - d. Mother-in-law
5. En inglés, ¿quién es el padre de tu madre?
 - a. My father
 - b. My sister
 - c. My grandfather
 - d. My father-in-law
6. Elige la traducción correcta para la siguiente oración: "my sister is walking with my brother"
 - a. Mi hermano está caminando con mi hermana

6. Elige la traducción correcta para la siguiente oración: "my sister is walking with my brother"

- a. Mi hermano está caminando con mi hermana
- b. Mi hermana está caminando con mi hermano
- c. Mi hermano está corriendo con mi hermana
- d. Mi hermana está corriendo con mi hermano

II. True or false: listen to the following audio and write T if the affirmation is true or F if the affirmation is false. (3 pts. each)

(Verdadero o falso: escucha el siguiente audio y escribe T si la afirmación es verdadera o F si la afirmación es falsa) (3 pts. c/u)

1. He is from New Jersey

2. He doesn't like to exercise

7.5 Post-test

Anexo 17: Post-Test de Intervención Educativa

Nombre: _____ Fecha: _____

- I. Multiple choice questions: Choose the correct answer for each question.
(Preguntas de selección múltiple: Selecciona la respuesta correcta para cada pregunta.)
1. Si quieres decir de dónde vienes en inglés, ¿cuál sería una de las formas correctas de decirlo?
 - a. I like to...
 - b. I live with...
 - c. I am from...
 - d. I are from...
 2. Elige la traducción correcta para la siguiente oración: "In the future, I want to be a singer"
 - a. Me gusta ser cantante
 - b. En el futuro, quiero ser un cantante
 - c. El próximo año seré bailarín/a
 - d. En el pasado, fui cantante
 3. Si quieres hablar sobre algo que te gusta hacer, ¿cómo lo dirías en inglés?
 - a. I am from...
 - b. I like to...
 - c. I want to...
 - d. I dont like to...
 4. ¿Cómo se dice tía en inglés?
 - a. Aunt
 - b. Uncle
 - c. Mother
 - d. Mother-in-law
 5. En inglés, ¿quién es la madre de tu padre?
 - a. My grandfather
 - b. My mother
 - c. My mother-in-law
 - d. My grandmother
 6. Elige la traducción correcta para la siguiente oración: "my nephew is running with my niece."
 - a. Mi sobrino esta caminando con mi sobrina.
 - b. Mi sobrina esta corriendo con mi sobrino.
 - c. Mi sobrina esta caminando con mi sobrino.
 - d. Mi sobrino esta corriendo con mi sobrina.

II. True or false: listen to the following audio and write T if the affirmation is true or F if the affirmation is false. (Verdadero o falso: escucha el siguiente audio y escribe T si la afirmación es verdadera o F si la afirmación es falsa)

1. He is from Chiloe _____
2. In the future, Charles wants to act for Marvel comics _____

7.6 Cuestionario de Percepciones

Anexo 18: Cuestionario de Percepciones sobre Intervención



Percepciones sobre taller “Alternative English Learning”

1. Preguntas abiertas: responde las siguientes preguntas según tu percepción.

- ¿Piensas que es importante aprender inglés?, ¿Por qué?

- ¿Qué te pareció el taller?, ¿Qué cosas te gustaron?

- En relación con el taller, ¿Cuál es tu opinión sobre el uso de *Flashcards*?

- Personalmente, ¿En qué te benefició el taller?
