

**INVESTIGACION CUANTITATIVA**  
**DESTINADA A INDAGAR LAS**  
**CAUSAS POR LAS**  
**CUALES LA LENGUA INGLESA NO**  
**ES SIGNIFICATIVA EN ALUMNOS**  
**DE NB6**

**PROFESORA GUIA: LORETO GONZALEZ**

**ALUMNO: HERNÁN LÓPEZ A.**

**CURSO: FORMACIÓN INICIAL 5**

## **INDICE**

Introducción.....	
1-Antecedentes Generales y Planteamiento del Problema.....	
• Pregunta de investigación.....	
2-Objetivos.....	
3-Justificación e importancia del Proyecto.....	
4-Marco de Referencia Teórico.....	
5-Diseño metodológico.....	
6-Hallazgos y resultados.....	
• Análisis por eje.....	
7-Conclusiones	
8-Recomendaciones y proyecciones	
Bibliografía.....	
Anexos.....	

## **INTRODUCCION**

Cuando comencé a ejercer la labor de docente de inglés en una escuela básica de Colina, Saint Mary School, me correspondió hacer clases a alumnos(as) de NB3 hasta NB6. Fue debido a esta experiencia que me comenzó a interesar el tema del porqué la asignatura de inglés no resultaba significativa para estos alumnos. Es necesario indicar que el nivel socioeconómico desde el cual provenían estos alumnos(as) era bajo.

En un primer momento pensé guiar mi estudio hacia el cuestionamiento de si el nivel socioeconómico influía en el interés de los alumnos hacia el aprendizaje de la lengua inglesa, pero luego por consejo de la profesora del ramo de Investigación y Acción encaminé mi estudio hacia el buscar algún tipo de respuesta del por qué el idioma inglés no era significativo para los alumnos(as) de NB6, todo esto con el propósito de achicar el espectro de estudio y centrarse en un tema que resultara un tanto más asequible de investigar que el que tenía pensado en primera instancia.

Esta inquietud por entender el por qué el idioma inglés no resulta significativo para los alumnos, se reafirmó cuando tuve que hacer clases en enseñanza media al año siguiente de haber tenido la experiencia con alumnos de básica. Casualmente también estos alumnos(as) provenían de estratos sociales bajos.

Mi primera intención de hacer el estudio investigando razones provenientes de su nivel socioeconómico que pudieran dar algún indicio del poco interés que demostraban por aprender una lengua extranjera, sólo quedó dentro de mi como una inquietud que tal vez también me ayude a visualizar el por qué a los alumnos de NB6 de la Escuela Básica Municipalizada Guardiamarina Guillermo Zañartu Irigoyen de la comuna de Ñuñoa el aprendizaje de un idioma extranjero como el inglés pudiera resultarles no significativo.

Espero o por lo menos tengo la esperanza que las preguntas que elaboré en un cuestionario puedan darme algunos indicios o al menos destellos que me ayuden a tratar de entender un poco el por qué el aprendizaje del idioma inglés no estaría siendo significativo para los alumnos del nivel NB6 o si por el contrario, las respuestas entregadas por ellos, puede que demuestren lo opuesto a mi percepción, y que mi impresión basada sólo en mi experiencia personal, no haya sido más que esto, y que no pueda llegarse a una conclusión general sólo porque al que escribe o sea al autor de este estudio le ocurrió tal o cual hecho.

De cualquier forma espero que esta investigación pueda servir como una especie de guía para entender hechos que en algún momento puedan afectar su labor docente.

## **I. ANTECEDENTES GENERALES Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En los últimos años el tema del aprendizaje de una lengua extranjera, como el inglés, ha ido cobrando cada vez mayor importancia, y es un tema que ha estado en primera plana en todos los medios de comunicación, y en todas las esferas gubernamentales y no gubernamentales.

“Actualmente el dominio del inglés representa un techo para el crecimiento de los países y además amplía la brecha en la distribución del ingreso según sostienen firmas de servicios”. (King, Paola. Revista Signos Online, 2007, Vol. 40 N°63, Págs. 101-126)

Vivimos en un mundo globalizado, en que las distancias comunicacionales ya no existen, y estamos los seres humanos, estrechamente unidos por este fenómeno que revolucionó el siglo pasado y sigue revolucionando el presente llamado Internet.

Debido a este acercamiento y comunicación entre las personas, sin importar clase social o edad, y debido a las intensas actividades comerciales y culturales que ha traído este fenómeno comunicacional, es que cada día se ha hecho más necesario e inclusive vital, que el ciudadano común y corriente, pueda desarrollar la capacidad de dominar una lengua extranjera como el inglés.

En un pasado no muy lejano, el dominio de una lengua extranjera como el inglés, francés, alemán, etc., estaba sólo reservado a altas personalidades o profesionales sobresalientes, los que debido a sus requerimientos laborales, y a sus frecuentes viajes, tenían que dominar alguna de estas lenguas. Hoy en día, este concepto ha cambiado completamente, y en todos los ámbitos profesionales y técnicos, se les exige a los alumnos tener cierto dominio del idioma Inglés, al menos en lo que a vocabulario técnico se refiere.

Las cada día mayores facilidades para viajar, y el progreso y mejoramiento económico de los chilenos, también hace que el manejarse con el idioma Inglés, se haya convertido, no en algo secundario, sino en algo prioritario, ya que el poder relacionarse y tener

comunicación con otras culturas, es un proceso enriquecedor y al cual muchas personas están acercándose.

Lo ya planteado, hay que trasladarlo a las escuelas, y más específicamente, a las escuelas básicas, que es donde los alumnos y alumnas normalmente empiezan a tener sus primeros acercamientos al idioma Inglés.

Es en este ámbito, donde está centrada principalmente la discusión referida a los programas, contenidos, calidad de los docentes, etc., y que gira en torno a la preocupación y urgencia de poder alcanzar un nivel de aprendizaje del idioma Inglés, en que los alumnos y alumnas, en general, no sólo los de colegios particulares, logren un nivel o un grado de conocimiento o manejo en lengua extranjera terminado el proceso educativo, que los haya convertido en personas “bilingües.”

Vale citar lo que significa el concepto bilingüe, para tener una idea más concreta de lo que son las aspiraciones del gobierno y de la gran transformación y esfuerzo que sería necesario para lograr este resultado. “La educación bilingüe tiene como objetivo, la formación de un bilingüismo aditivo o equilibrado. Una persona alcanza un bilingüismo de esta naturaleza cuando puede comunicarse eficientemente en dos lenguas, la lengua materna y una segunda lengua.” (Chiodi; 1994:34), definición sacada de la tesis de antropología de Francisca Fernández Droguett, UAHC, Santiago de Chile, 2003.

De acuerdo a un estudio elaborado por la Universidad Católica por encargo del MINEDUC, (<http://www.inglesefectivo.cl/pg012.html>) los alumnos cuyos profesores realizan sus clases en inglés aprenden más. Las prácticas docentes que inciden positivamente en los logros de inglés de los alumnos son la realización frecuente de actividades de audición y de expresión oral de escritura y práctica de la pronunciación, es decir, son actividades en que los alumnos escuchan inglés, y en que ellos deben hablar, actuar o dialogar en inglés, y que practican pronunciación, leen y redactan en inglés.

La información se obtuvo a partir de una encuesta que se aplicó a profesores de alumnos que rindieron el test diagnóstico realizado por la Universidad de Cambridge ESOL

examination y cuyos resultados fueron entregados en julio del 2005 por el ministro Bitar.

La investigación además evidencia que son los alumnos cuyos profesores realizan una mayor diversidad de actividades, los que obtienen más altos puntajes en las pruebas de inglés. Por lo tanto se recomienda que los alumnos realicen actividades en que deban HABLAR, ESCUCHAR, LEER Y ESCRIBIR en inglés, es decir, las cuatro habilidades básicas para el manejo de cualquier idioma.

También este estudio deja de manifiesto que la forma tradicional de enseñanza del idioma inglés, no es suficiente para lograr los objetivos que se ha propuesto el país, y que son formar alumnos bilingües. Los dictados para corregir ortografía, las traducciones y las actividades de gramática, el vocabulario y los ejercicios de texto y que el profesor escriba en el pizarrón y los alumnos copien, son actividades propias del aula, no obstante, deben ser integrados en el contexto de nuevas estrategias de enseñanza que ponen énfasis en la práctica del idioma.

La encuesta fue aplicada a 391 profesores que atienden a los 11000 alumnos de 299 escuelas y liceos que participaron en el test diagnóstico a nivel nacional.

Como respuesta a una creciente demanda social y las exigencias que impone el tipo de inserción global y desarrollo que está viviendo el país, el año 2003 nace el programa Inglés Abre Puertas en el documento “Orientación de la Política Educativa 2003-2005” que incorporó como una de las demandas claves en el sistema educacional chileno, mejorar las habilidades y competencias de los alumnos en el conocimiento y uso de la lengua inglesa. Ello porque se asume que el uso del inglés como segunda lengua extranjera, es de suma importancia para poder responder en forma exitosa a las oportunidades económicas y sociales que el nuevo contexto mundial impone a Chile, especialmente en el marco de los tratados de libre comercio firmados con diversos países.

El programa Inglés abre puertas del MINEDUC, ha fijado mediciones y metas para los próximos 10 años, que incluye definición de estándares nacionales, programa de perfeccionamiento y capacitación de docentes, y procedimientos para medir los logros y progresos obtenidos por los alumnos.

De acuerdo a un estudio realizado en España con niños de entre 3 y 8 años (<http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11300531/articulos/DIDA0303110161A.PDF> La adquisición/aprendizaje de la pronunciación, del vocabulario y de las estructuras interrogativas en la lengua inglesa. Un estudio por edades), es necesario tener en cuenta, que no se debe solicitar de un alumno de lengua extranjera en una edad temprana, la producción de sonidos o estructuras que el niño nativo aún no ha logrado interiorizar o no es capaz de producir a esa misma edad en su lengua materna. Sin embargo, el aprendizaje/adquisición de una lengua extranjera, tanto la L1 (lengua materna) como la LE (lengua extranjera, necesita de la interacción constante con los usuarios que la practican en un contexto determinado de comunicación y en función de unas normas socioculturales específicas.

En general, tras el año y medio de edad, el niño tiene más o menos habilidad para utilizar la lengua materna y expresar conceptos de cantidad, posesión, negación, localización espacial y algunas atribuciones descriptivas.

La colaboración entre el maestro de infantil (primaria), y el especialista de lengua extranjera, es un factor fundamental para lograr una enseñanza/aprendizaje óptimos de la LE. Solamente si la programación de LE está integrada en el currículum de la Educación Infantil se conseguirá un Educación Formativa y útil en LE.

Sin duda el input o el lenguaje que se ofrece en contextos comunicativos significativos es el factor decisivo para que se produzca la adquisición /Aprendizaje de la L1 y de la LE (Bestard, 1994:92).

La escuela Guardiamarina Guillermo Zañartu Irigoyen está ubicada en la comuna de Ñuñoa, más específicamente en el sector de Villa Olímpica. El nivel socioeconómico de la escuela y del sector es medio-bajo. La escuela depende de la Corporación Educacional de Ñuñoa. El número promedio de alumnos en cada curso es de aproximadamente 30 alumnos. (OK)

En base a lo anterior, se puede observar claramente que el logro de las aspiraciones del gobierno y de distintos círculos relacionados con la educación, será una tarea para la cual se requerirá de cambios profundos en todo sentido, pero principalmente en la forma



en que los alumnos asimilen los nuevos programas y contenidos, que los lleven al logro de esta gran meta que es formar alumnos bilingües.

### **PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

Tomando en cuenta los antecedentes señalados junto con reconocer los grandes proyectos educativos que quiere instaurar el gobierno para lograr que nuestros alumnos(as), terminada la educación básica y media, logren un dominio del idioma Inglés lo más cercano a lo bilingüe, y por otro lado, tomando en consideración el actual nivel de Inglés de la mayoría del alumnado, es que se ha desarrollado la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las causas por las cuales el aprendizaje del idioma inglés no es significativo para los estudiantes de NB6?

## **II. OBJETIVOS DE LA TESIS**

### **2-1 OBJETIVO GENERAL**

Indagar las causas por las cuales el aprendizaje de la lengua Inglesa no es significativo en alumnos(as) del nivel NB6 (8vo básico), de la Escuela Básica Municipalizada Guardiamarina Guillermo Zañartu Irigoyen de la comuna de Ñuñoa, sector Villa Olímpica.

### **2-2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Indagar el significado que tiene para los estudiantes de NB6 de la Escuela Básica Guardiamarina Guillermo Zañartu Irigoyen, de la comuna de Ñuñoa, el conocimiento de una lengua extranjera como el inglés, y el sentido que le otorgan para un real beneficio práctico en su vida cotidiana y futura.
- Determinar e identificar los factores que determinan la disposición de estos alumnos para aprender el idioma inglés.

### **III. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA**

La pregunta nace apoyada principalmente en la experiencia personal de haber hecho clases en una Escuela Básica, donde el común del alumnado, eran pertenecientes a un nivel socio-económico bajo, y en la cual se pudo observar una falta de interés, responsabilidad, y visión de futuro, en el sentido de aprovechar los conocimientos adquiridos, con miras a lograr un nivel de Inglés, que en el futuro, les permita si llegan a la Universidad, tener acceso a una gama de información en idioma Inglés, que los haga crecer y superarse como profesionales, dándoles acceso también a futuras vivencias en el exterior, las que serían más asequibles con un mejor manejo del idioma.

Este mismo comportamiento se observó también en alumnos de Enseñanza Media, en un colegio Polivalente de la Cisterna, donde el que investiga hizo clases, de 1ero a 4to medio, y donde el alumnado estudiaba carreras técnicas en diferentes disciplinas, y que también pertenecían a un nivel socio-económico bajo. Pese a estudiar distintas profesiones, en las que un manejo del idioma Inglés, les podría abrir un abanico de posibilidades mucho mejores, la mayoría del alumnado en general, no demostraba interés en el aprendizaje de esta lengua, y no era capaz de visualizar lo provechoso que sería para ellos aprenderla, no dejando de decir, que el que investiga se esforzó en tratar de hacerlos comprender que el conocimiento que tenían a disposición, era un instrumento que redundaría en su propio beneficio.

Es por este motivo que la pregunta de investigación está relacionada con este aspecto, que según el que investiga puede resultar de mucha importancia, para tener una base real que haga comprender qué tipo de estrategia(s) se deben aplicar para lograr que alumnos(as), puedan tomar conciencia que es muy valioso que ellos se esfuercen en aprender otra lengua, en este caso el Inglés.

Un estudio realizado en el extranjero ( <http://profesordeeso.blogspot.com/2008/04/por-qu-nos-cuesta-tanto-hablar-ingls-el.html> ), demuestra que el 65% de los españoles tiene un nivel bajo de inglés, y las películas dobladas y el escaso impulso del sistema educativo frenan su difusión.

Incluso frente a esta realidad existe un tipo de humor negro el cual se podría ejemplificar de la siguiente forma: ¿que es un español? Alguien que se pasa toda la vida aprendiendo el inglés. Y, se podría añadir que nunca lo aprende.

Búlgaros, húngaros y turcos son los únicos que alegan hablar menos inglés que los españoles. El 65% de los españoles reconoce que no es capaz de hablar, ni de leer, ni de escribir en ese idioma.

El sistema educativo debe dar el salto cualitativo y dejar de enseñar inglés como lengua extranjera, e impartirlo como una habilidad básica del sistema; subraya Miguel Berga, Presidente de la Asociación de profesores de Cataluña. En la primaria y secundaria hay mecanismos que garantizan el contacto con el inglés, pero no en la Universidad.

El artículo destaca que lo importante para ayudar en la solución de este problema, es la formación del profesor de inglés. Que sea español o nativo no es lo importante.

Las promesas electorales son importantes y ayudan a ser optimistas, aunque ni siquiera el presidente de España José Luis Rodríguez Zapatero, ni Mariano Rayoyse se manejan en esta lengua. Sólo uno de los cinco presidentes que han gobernado España desde 1975 dominaba el inglés: Leopoldo Calvo Sotelo. Zapatero quiere que en 10 años los jóvenes hablen inglés fluido.

Un freno histórico al impulso del inglés en España es que la televisión y el cable no se emiten en versión original.

Finlandia y Holanda son un ejemplo a seguir. Ambos países con un gran nivel de inglés, ven el cine y la televisión en versión original, con excepción de las películas infantiles.

Todo esto tiene una explicación, ya que a principios de los años 40, Franco aprobó una ley prohibiendo las películas en versión original.

Las buenas noticias llegan del denominado gurú del inglés global y autor del libro “English Next”, David Graddol. “Históricamente España ha sido uno de los países más pobres en nivel de inglés. Sin embargo, estamos observando un enorme cambio desde 2005, y en dos años vamos a ver más por la transformación de los profesores ingleses en las escuelas españolas. El proyecto de enseñar asignaturas en este idioma, tendrá un efecto múltiple. Con este precedente, haber nacido en un país anglosajón casi garantiza encontrar empleo en España.

Si se considera este artículo como base para justificar que se debe dar más importancia al aprendizaje del idioma inglés en nuestro país, en cierta forma sirve de incentivo saber que nuestros niveles de aprendizaje no son del todo malos si nos comparamos con un país desarrollado que ocupa un lugar de privilegio entre las potencias mundiales, lo que

no quiere decir que esto sea una especie de excusa por no haber logrado mejores niveles de aprendizaje.

No está demás decir que nuestra ubicación geográfica nos ha puesto barreras naturales para tener un contacto más fluido con el resto del mundo y que en cierta forma el habitar este largo y estrecho país, rodeados por mar y montañas, nos ha dado un carácter de isleños en comparación con el resto de los países. Los motivos del por qué hasta el día de hoy no se ha logrado alcanzar niveles de aprendizaje buenos en relación con el idioma inglés pueden ser muchos, pero lo que realmente importa en la actualidad, es que sea cuales fueren estos motivos, se comiencen a aplicar soluciones que hagan cambiar esta realidad.

La importancia de cambiar esta realidad ahora ya en nuestro país, está estrechamente ligada a los cambios que ha experimentado el mundo ya desde el siglo pasado, en relación a las comunicaciones. El fenómeno causado por Internet ha acercado a los habitantes del mundo y ha establecido un nivel de comunicación nunca antes visto en nuestro planeta.

El acceso a la información que se posee hoy en día, ha destruido las barreras generadas por la distancia, y ha causado que el mundo y sus habitantes puedan estar más estrechamente relacionados que nunca.

El inglés es actualmente el idioma universal, y el saber desenvolverse con él, puede entregar beneficios insospechados a las personas. Da el status de ciudadano del mundo y ayuda a tener una interrelación y un contacto de mucha mejor calidad con los demás habitantes del planeta.

Con un buen nivel de inglés de parte de los estudiantes, el país se verá beneficiado, ya que los que tengan la oportunidad de seguir estudiando en la universidad, por ejemplo, podrán tener acceso a una gama de conocimiento mucho mayor que la que tendrían si no dominaran esta lengua extranjera. Al mismo tiempo, si es que tienen la oportunidad de estudiar en el extranjero, en algún país de habla inglesa, podrán aclimatarse mucho más rápido a esa nueva realidad, teniendo un buen dominio del inglés.

También los beneficios pueden ser muy positivos, no sólo a nivel profesional, sino también a nivel técnico, ya que muchos alumnos salidos de colegios industriales, por ejemplo, se ven enfrentados muchas veces a especificaciones técnicas o catálogos en inglés, los cuales la mayoría de las veces, no saben como entender, lo que va en perjuicio directo de su desempeño profesional. Igualmente este tipo de profesionales,

muchas veces tiene la oportunidad de trabajar en el extranjero, y casi siempre uno de los requisitos es saber inglés.

Como sea los beneficios superan los perjuicios, y hacen valedero el hecho de lograr mejores niveles de aprendizaje del idioma inglés.

La lucha está en lograr que el estudiante promedio, logre visualizar estos beneficios y le de la importancia que el inglés se merece en su vida diaria.

## **IV. MARCO DE REFERENCIA TEORICO CONCEPTUAL**

Desde los antecedentes que han ido configurando este proyecto se elabora un marco de referentes que permiten sustentar el estudio y a la vez interpretar los diversos hallazgos que este proceso diagnóstico permita alcanzar. Desde este contexto, este marco referencial se ha estructurado en base a tres grandes tópicos, los cuales a su vez actúan como grandes categorías en el diseño metodológico y en el posterior proceso de análisis de la información.

En un primer momento se abordan algunos referentes que nos informan acerca de investigaciones sobre este tema. Luego se aborda un apartado donde se desarrolla la temática de la Motivación, abordándose este tópico desde diversas teorías. Más adelante se plantean referentes en torno a la Práctica Pedagógica y también se dedica un espacio a la temática de la Comprensión, entendiendo que estos referentes, de alguna forma sirven de sustento a la hipótesis de este trabajo

Se intenta también resaltar aquí, que los problemas anteriormente descritos, no sólo forman parte de la realidad chilena, sino que como lo demuestran algunos estudios realizados en otros países latinoamericanos como por ejemplo Costa Rica, la carencia de programas efectivos que logren que el alumno proveniente no sólo de colegios privados alcance un nivel de dominio del idioma Inglés que le permita acceder a puestos de trabajo, es algo que está afectando el desarrollo del país, y que está al mismo tiempo, impidiendo que la lucha contra la pobreza pueda avanzar y lograr mejores estándares de vida.

**Nuestros anhelos y esperanzas de superación son los de un continente- He aquí algunas experiencias en otros países.**

Si existiera una esperanza real que se pudiera demostrar y probar frente a los estudiantes en relación a que si ellos estudiaran y se esforzaran en aprender una lengua extranjera como el inglés, redundaría en su propio beneficio en la vida, los profesores de inglés, incluyendo el que investiga, tendrían más oportunidades para poder entregar este conocimiento en un mejor ambiente, y con alumnos más interesados y motivados.

Está más que claro que hoy en día el idioma inglés se ha convertido en un elemento indispensable para el desarrollo personal y profesional de la gente, ya que es el idioma universal que logra que las personas de diferentes razas y culturas se comuniquen utilizando un lenguaje común, y con ello logren establecer todo tipo de relaciones, comerciales, personales, etc., también es un recurso que permitiría que las personas logran aspirar a mejores oportunidades laborales, ya que cada día más se convierte en un requisito indispensable para acceder a mejores puestos laborales.

Como ya se ha señalado en la justificación de esta tesis, el lograr un conocimiento del idioma inglés, entregará mejores oportunidades salariales al ciudadano común, y lo ayudará a tener mejores posibilidades en la búsqueda de trabajo, ya que de forma creciente, el idioma inglés está siendo considerado como un requisito de postulación en muchos trabajos.

No se debe pensar que este déficit que provoca un dominio adecuado del idioma inglés como segunda lengua sólo afecta a la realidad chilena. Es por este mismo motivo que se cita un artículo donde se muestra algo de la realidad costarricense, y que se asemeja en gran medida a las falencias que puede tener el sistema educacional chileno.

Si existiera una especie de magia o tecnología para que los alumnos pudieran visualizarse ellos mismos en unos cuantos años más, por ejemplo en una entrevista laboral, en la que el entrevistador les preguntara si tienen algún conocimiento del idioma Inglés y ellos se vieran contestando que sólo lo poco del liceo o escuela que no les alcanza en la realidad ni para decir hola, y estuvieran perdiendo una oportunidad única que la vida les ha dado, y que no pudieron lograr, por el solo hecho de no manejarse en el idioma inglés.

De pronto se discute mucho acerca de los programas y contenidos y principalmente sobre la falta de políticas adecuadas que ayuden a conseguir logros que conviertan a nuestros alumnos en bilingües, y también se discute sobre la calidad de los docentes que imparten este conocimiento, y que no estaría a la altura para cumplir estos altos logros que el gobierno quiere obtener. Pero tal vez el problema radica no solamente en la falta de elementos para estos planes, si no en la calidad de alumnos que está acudiendo a las

aulas y a su real disposición para absorber estos conocimientos que se les quiere entregar.

De todos modos se citan aquí algunos artículos que nos muestran la realidad en otros países sudamericanos.

### **Mejorar inglés en educación disminuiría brecha salarial**

“Firmas de servicio ven debilidades en enseñanza privada del idioma Inglés. Los alumnos de colegios privados aventajan a públicos al conseguir trabajo.

Un grupo de intelectuales costarricenses, propone crear un proyecto piloto para la secundaria pública que impulse el aprendizaje acelerado del inglés y la aplicación de tecnologías de información.

La meta es mejorar la preparación de los jóvenes ante la creciente demanda de personal en centros de llamadas y servicios conexos y así prolongar el atractivo del país para inversiones extranjeras directas en este campo.

### **Techo laboral**

Actualmente el dominio del inglés representa un techo para el crecimiento de los países y además amplía la brecha en la distribución del ingreso según sostienen firmas de servicios.

Los jóvenes procedentes de colegios privados, que se gradúan con mejor dominio del idioma tienen así mejores ventajas al conseguir una plaza en “Call Centers”.

En cambio los egresados de quinto año de secundarias públicas se ven más excluidos por su limitado manejo del inglés aunque el estado paga profesores de Inglés que imparten clases durante todo el colegio.

La directora ejecutiva de la Coalición Costarricense de Iniciativas de Desarrollo, Edna Camacho, confirmó que la falta de personal bilingüe es un problema interno para las empresas del sector, pues estas atienden sobre todo a clientes localizados en Estados Unidos. “El país es incapaz de ofrecer el personal que se demanda.” (King, Paola.



Estudio multidimensional de la oralidad a partir de los textos escolares para la enseñanza del inglés como lengua extranjera-Revista Signos Online, 2007, Vol.40 N°63 P.101-126).

<http://www.revistasignos.cl/articulos.php?idr=51&num=63&year=2007&volum=40>

### **Otras fuentes**

Otros autores, desde nuestro país, plantean en relación a este tema que desde abril del año 2003, en el marco del programa Inglés Abre Puertas, el MINEDUC, busca intensificar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, con el objetivo de que los niños y jóvenes chilenos tengan mejores oportunidades en el mundo globalizado. Señala este artículo que el inglés ya no se plantea sólo como un valor agregado a la formación general, sino como un requisito indispensable para aprovechar las alternativas laborales, que ofrece la internacionalización de nuestra economía.

A sí mismo, el MINEDUC (2004) plantea que los escolares, al término de la Educación Secundaria, deben lograr cinco objetivos en la disciplina de inglés como lengua extranjera. Dos de esos objetivos involucran el desarrollo de la comprensión auditiva:

- Comprender globalmente distintos tipos de textos orales auténticos, de fuentes y temas variados, procesar, asimilar y reaccionar ante la información recibida de acuerdo a sus propósitos e intereses.
- Resolver situaciones comunicativas orales y escritas relacionadas con los ámbitos educacional y laboral; usar el idioma extranjero para establecer contacto personal a través de multimedia, con personas de otros países en forma simple y directa. (MINEDUC 2004).

Para lograr estos objetivos es fundamental que los materiales didácticos, es decir, los discursos que se utilizan para el desarrollo de la comprensión auditiva presentes en los textos escolares, se condigan con las características de la oralidad en situaciones comunicativas reales.

El autor del libro “Aprendizaje del Inglés bajo un nuevo modelo social”, Fernando Vera (Magíster en Ciencias de la Educación con Mención en Administración y Gestión Educacional y Magíster en Investigación Educativa),

<http://trabajosfernandovera.blogspot.com/2006/07/apendizaje-de-ingles-bajo-un-nuevo.html> ), ve la enseñanza del inglés desde la siguiente perspectiva, dice que: “Sin lugar a dudas, aprender inglés hoy es una necesidad. Los tratados internacionales que posibilitan que nuestra economía se internacionalice, los diversos procesos de globalización y el vertiginoso avance de las tecnologías de la información y comunicación, hacen necesario prepararse en este idioma para enfrentar mejor los desafíos de la organización moderna. Tomando este contexto como referente, diversas instituciones de Educación Superior han incorporado en su propuesta curricular la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Por su parte, el Ministerio de Educación de nuestro país también ha respondido a dicha necesidad con políticas educativas que apuntan a intensificar el uso del idioma inglés en nuestro sistema educativo.

Todo lo anterior es alentador para los profesores de inglés, pues implica más y mejores trabajos y, en definitiva, mejores oportunidades para el desarrollo de la carrera de Profesor de Inglés. Ya muchos profesores se han embarcado en cursos de perfeccionamiento en áreas de metodologías y algunos en cursos para mejorar su competencia comunicativa. Se observan muchos esfuerzos en diversos frentes, sin embargo, el actor más importante de este proceso de innovación y de adaptación a los cambios globales, es decir, el aprendiente, parece no estar respondiendo de manera adecuada a uno de los desafíos que enfrenta nuestra educación. Lamentablemente, son pocos los alumnos que aprecian los esfuerzos que hacen sus profesores para lograr internalizar la lengua de Shakespeare. El aprendizaje del idioma inglés, como de cualquier otra disciplina, es una tarea eminentemente individual. No existen las recetas mágicas, o una suerte de trepanación cerebral, que nos permita, a través de un solo toque de la varita o del borce, adquirir una nueva lengua. Sí es importante reconocer la labor que muchos profesores hacen en el ámbito de facilitar las condiciones que permitan que la nueva lengua se aprenda con mayor facilidad y motivación, pero es precisamente este último aspecto el más resentido en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera, y, muy especialmente en los sistemas de Inglés de la Educación Superior de nuestro país.

En primer lugar, convengamos en que todo aprendizaje debe partir por un fuerte componente motivacional, aunque, tratándose del idioma inglés en niveles de Educación Superior, también podría aceptarse un componente instrumental, es decir, asumir su

estudio porque es necesario y porque nos servirá en un futuro laboral. Podríamos, por tanto, aceptar cualquiera de estas dos situaciones: aprender por motivación o aprender por instrumentalización. Si ninguna de estas condiciones se da creo que no es posible el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Entonces, es claro suponer que hay que lograr que nuestros alumnos se motiven o que comprendan la importancia de aprender inglés hoy. Sin embargo, estamos refiriéndonos a un proceso dual, es decir, enseñanza y aprendizaje, cada uno con sus actores, quienes deben responder de manera cooperativa para lograr los objetivos que se esperan. Muchos alumnos asumen que estudiar una disciplina es una tarea que depende fundamentalmente del profesor, cuando en verdad depende fundamentalmente de ellos mismos. Hoy se enfatizan los procesos de aprendizaje por sobre los procesos de enseñanza, con lo cual se quiere precisar que son los aprendientes los llamados a responder. Hoy más que nunca en los sistemas educacionales de todo el mundo se enfatizan sistemas de enseñanza y aprendizaje con fuertes componentes constructivistas.

Las tradicionales clases frontales, al menos, en el área de aprendizajes de lenguas extranjeras, hace tiempo que están en retirada. Sin embargo, aún es posible advertir resabios de su fuerte utilización en alumnos que ingresan a la Enseñanza Superior con visibles componentes de conductivismo. Entonces, es aquí precisamente donde se producen situaciones pedagógicas, a veces críticas, pues el alumno exige que “se le enseñe” y no advierte que se le están presentando oportunidades para que el aprenda a aprender. Entonces el alumno utiliza sus habituales formas de reaccionar: “el profesor es malo”, “el inglés es una asignatura difícil”, etc. Analicemos el primer comentario: lo primero que se me ocurre es decir que el alumno que hizo tal comentario es un típico producto del conductivismo, pues está acostumbrado a que sea el profesor quien le entregue todo listo. No amigo. El mundo hoy funciona bajo un paradigma totalmente distinto. Aprender es su responsabilidad. Respecto del segundo comentario, se me ocurre decir que colocar al idioma inglés como una asignatura es un error. No, amigo. Despierte. El inglés hoy es una necesidad, diga si lo prefiere, una herramienta. Con esto quiero explicitar simplemente la gran importancia que reviste su aprendizaje y dominio adecuados para responder a las nuevas exigencias sociales. Por tanto, ambos comentarios sólo evidencian sistemas educacionales memorísticos y cortoplacistas y, por otra parte, constituyen llamados de alerta para los profesores en cuanto a que es preciso ayudar a que los alumnos despierten si es que quieren entrar en este nuevo

modelo, en donde el nuevo paradigma está embebido de conceptos tales como constructivismo, emprendimiento, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser, aprendizaje en equipo, aprendizaje colaborativo, aprendizaje cooperativo, aprendizaje organizacional, organizaciones que aprenden, aptitud abierta al aprendizaje, es decir, *¡aprendizaje!*

Entonces, como podemos ver, la adquisición de una lengua extranjera pasa necesariamente por cambiar nuestros esquemas mentales y entrar en un modelo constructivista en donde ambos actores se ayudan mutuamente. Personalmente prefiero hablar de corresponsabilidad. Sin embargo, esta corresponsabilidad también implica la creación de políticas educacionales que permitan sinergizar las distintas disciplinas para generar entornos propicios para la creatividad, expresión en plena libertad y crecimiento personal. Sólo bajo este esquema es posible llegar a dominar una segunda lengua. De otro modo sólo se trata de acumular léxico y frases clichés descontextualizadas y fácilmente desechables. Aprender una nueva lengua importa cultivar nuevas formas de pensamiento. No es posible hablar inglés pensando en chileno. Como tampoco es posible hacer negocios con Japón conociendo sólo su idioma. Aquí paralelamente es necesario transculturizar y abrirse hacia el cambio, flexibilizando nuestros patrones mentales y supervisando permanentemente el entorno, cada más cambiante.”

Lo expresado por Fernando Vera respecto a la forma de aprender inglés basándose en un esquema constructivista, sería lo ideal para que los profesores de inglés pudieran ejercer su enseñanza contando en primer lugar con una actitud diferente por parte de los alumnos, los que motivados por este estilo de enseñanza, pudieran acceder al aprendizaje de una lengua extranjera con un sentido más maduro de lo que significa absorber conocimientos de un idioma extranjero y todo lo que esto conlleva, en el sentido de que no sólo estamos aprendiendo a pronunciar palabras o a decir un par de frases, sino que estamos absorbiendo toda una cultura totalmente diferente a la nuestra, y entenderla y respetarla nos hace crecer como seres humanos y nos da más categoría y estilo.

El hecho de cambiar el esquema mental para absorber una nueva lengua, no es un proceso fácil de lograr, pero tampoco es imposible. Tal vez el problema se pueda encontrar en una carencia de optimismo para el futuro, lo que puede ocasionar en el alumno(a) una falta de motivación, en el sentido que quizás ellos piensen para que me voy a esforzar en aprender un idioma que no es el mío, si nunca lo voy a utilizar.

Todo esto son supuestos que pueden o no ser comprobados, pero la experiencia de quien elabora esta tesis cree en cierta medida estar en lo correcto, y por este mismo motivo, algunas de las preguntas formuladas en el instrumento, fueron elaboradas con el propósito de dilucidar esta percepción.

## IV-1- MOTIVACIÓN

Cuando se menciona el término motivación, es preciso reconocer que existen diversos pensamientos, enfoques, alternativas, caminos y teorías para acercarse a ella. De todas formas existe una especie de entendimiento general en torno al concepto, y está comprendido como la capacidad de los individuos para incentivarse frente a diversas situaciones o hechos que ocurren en la vida diaria.

En los seres humanos, la motivación engloba tanto los impulsos conscientes como los inconscientes. Las teorías de la motivación, en psicología, establecen un nivel de motivación primario que se refiere a la satisfacción de las necesidades elementales, como respirar, comer o beber y un nivel secundario referido a las necesidades sociales, como el logro o el afecto. Se supone que el primer nivel debe estar satisfecho antes de plantearse los secundarios. ( <http://www.monografias.com/trabajos5> )

Para el psicólogo Bandura 1997, la motivación humana en general, es generada cognitivamente. En su teoría de autoeficacia, Bandura plantea que las creencias de eficacia tienen una función importante en la regulación cognitiva de la motivación. La gente se motiva a si misma y planifica sus acciones deliberadamente hacia el logro anticipado de acuerdo con sus creencias. Los individuos que tienen creencias fuertes en sus capacidades ven las tareas difíciles como retos a ser conseguidos más que como amenazas para ser evitadas. (<http://reme.uji.es/articulos/agxf9232111100/texto.html>).

Sin embargo, hay una definición en particular que ha acaparado nuestra atención. “La motivación es un concepto hipotético abstracto que usamos para explicar el porqué la gente piensa y se comporta como lo hacen. El término también destaca un aspecto básico de la mente humana y también está relacionado a lo que uno **quiere/desea** en contraste a características relacionadas a lo que uno racionalmente **piensa o siente**” (Dornyei, 2001). En otras palabras, tiene un rol muy importante para determinar el éxito o el fracaso en cualquier contexto de aprendizaje, especialmente cuando se aprende un lenguaje extranjero. Sin embargo, es importante dar una amplia visión del término con el fin de obtener una idea general y luego reducirla hasta conseguir una definición específica la cual resulte útil para esta investigación.

### **IV-1-1 Motivación: Una visión general**

Más allá de algunos matices, hay un consenso general acerca de la definición de motivación entre los teóricos e investigadores que están involucrados en el campo educacional y psicológico. Se define como un estado o condición internos (algunas veces descrito como una necesidad, deseo o querer) que sirve para activar o energizar el comportamiento y darle dirección (Kleinginna y Kleinginna, 1981a, Franken (1994).

De acuerdo a esto, la motivación está relacionada a:

- El deseo o necesidad que energiza y dirige el comportamiento orientado hacia una meta.
- La influencia de necesidades y deseos sobre la intensidad y dirección del comportamiento.
- El estado o condición internos que activa el comportamiento y le da dirección.
- El despertar, dirección, y persistencia del comportamiento.

### **La motivación: su importancia y naturaleza**

En **psicología y filosofía motivación** son las cosas que mueven a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación.

Este término está relacionado con el de **voluntad** y el de **interés**.

Las distintas escuelas de psicología tienen diversas teorías sobre cómo se origina la motivación y su efecto en la conducta observable.

Motivación, en pocas palabras, es la **Voluntad** para hacer un esfuerzo, por alcanzar las metas de la organización, condicionado por la capacidad del esfuerzo para satisfacer alguna necesidad personal.

La Motivación en el trabajo. La palabra motivación deriva del latín motus, que significa movido, o de motio, que significa movimiento. La motivación puede definirse como el señalamiento o énfasis que se descubre en una persona hacia un determinado medio de satisfacer una necesidad, creando o aumentando con ello el impulso necesario para que ponga en obra ese medio o esa acción, o bien para que deje de hacerlo.

Son las actitudes que dirigen el **comportamiento** de una persona hacia el trabajo y lo apartan de la recreación y otras esferas de la vida.

"Es el impulso que inicia, guía y mantiene el comportamiento, hasta alcanzar la meta u objetivo deseado".

La motivación exige necesariamente que haya alguna necesidad de cualquier grado; ésta puede ser absoluta, relativa, de placer o de lujo. Siempre que se esté motivado a algo, se considera que ese "*algo*" es necesario o conveniente. La motivación es el lazo que une o lleva esa acción a satisfacer esa necesidad o conveniencia, o bien a dejar de hacerlo.

Los motivos pueden agruparse en diversas categorías:

En primer lugar figuran los motivos racionales y los emocionales.

Los motivos pueden ser egocéntricos o altruistas.

Los motivos pueden ser también de atracción o de rechazo, según muevan a hacer algo en favor de los demás o a dejar de hacer algo que se está realizando o que podría hacerse.

### **La desmotivación**

Con el propósito de entender mejor el término "motivación", es que se ha querido explicar el concepto opuesto, como una forma de clarificar más aún el concepto.

Un término opuesto a motivación, es desmotivación, generalmente definido como un sentimiento de desesperanza ante los obstáculos, o como un estado de angustia y pérdida de entusiasmo, disposición o energía.

Aunque la desmotivación puede verse como una consecuencia normal en las personas cuando ven bloqueados o limitados sus anhelos por diversas causas, tiene consecuencias que deben prevenirse.

Para el Conferencista, Orientador de la Conducta y Escritor, Renny Yagosesky, la desmotivación es un estado interior limitador y complejo, caracterizado por la presencia de pensamientos pesimistas y sensación de desánimo, que se origina como consecuencia de la generalización de experiencias pasadas negativas, propias o ajenas, y la autopercepción de incapacidad para generar los resultados deseados.



Desde su punto de vista, la desmotivación puede resultar claramente nociva si se convierte en una tendencia recurrente o estable, pues tiende a afectar la salud, a limitar la capacidad de vinculación y a desfavorecer la productividad por cuanto afecta la confianza en uno mismo, el flujo de la creatividad, la capacidad de tomar riesgos y la fuerza de la voluntad.

La realización de todas las respuestas aprendidas necesita el involucramiento de la motivación; es decir, a menos que esté energizado un comportamiento aprendido no ocurrirá. Por esta razón, la principal pregunta entre los psicólogos, en general, es si la motivación es una influencia primaria o secundaria sobre el comportamiento. En otras palabras, hay cambios en el comportamiento mejor explicados por principios de influencias ecológicas/ambientales, emoción, estilo explicativo, percepción, memoria, desarrollo cognitivo, o personalidad.

### **Motivación y emoción: algo así como una pareja inseparable**

Es importante destacar la diferencia existente entre los conceptos de motivación y emoción, los cuales podrían parecer semejantes o lo mismo, pero aunque nunca se separen, vale la pena establecer la diferencia:

Se dice que la emoción, una sensación subjetiva indefinida experimentada como un estado de despertar, es diferente de la motivación debido al hecho que no hay necesariamente una orientación de meta afiliada a esta. Las emociones ocurren como un resultado de una interacción entre la percepción de estímulos ambientales, respuestas neuro/hormonales a estas percepciones (a menudo llamadas sentimientos), y el etiquetamiento cognitivo subjetivo de estos sentimientos (Kleinginna y Kleinginna, 1981b).

### **Principales referentes teóricos sobre la motivación: principios y doctrinas motivacionales**

Teorías de valor y expectativa (Brophy, 1999): Los principales componentes motivacionales son la expectativa de éxito; el valor ligado al éxito en la tarea. La

motivación para realizar diversas tareas es el producto de dos factores claves: la expectativa del individuo del éxito en una tarea dada y el valor que el individuo le adjunta al éxito en esa tarea. Mientras más grande la semejanza percibida de éxito y mayor el valor de incentivo de la meta, más alto el grado de la motivación positiva del individuo.

Teoría del logro de la motivación (Atkinson y Raynor (1974)): Los principales componentes motivacionales son la expectativa de éxito; valores de incentivo; la necesidad de logro; temor al fracaso. El logro de la motivación está determinado por tendencias de enfoque conflictivo y evitación. Las influencias positivas son la expectativa (o probabilidad percibida) de éxito, el valor de incentivo del cumplimiento de la tarea exitosa y la necesidad de logro. Las influencias negativas involucran temor o fracaso, el incentivo para evitar el fracaso y la probabilidad de fracaso.

Teoría de la auto-eficacia (Bandura): Los principales componentes motivacionales son la auto-eficacia percibida. La auto-eficacia se refiere al juicio de la gente de sus capacidades para realizar ciertas tareas específicas, y en conformidad, su sentido de eficacia determinara su elección de las actividades intentadas, la cantidad de esfuerzo ejercido y la persistencia desplegada.

Teoría de la atribución (Weiner, (1992)): Los principales componentes motivacionales son las atribuciones acerca de éxitos y fracasos pasados. La explicación del individuo (o “atribuciones casuales”) del porqué éxitos y fracasos pasados han ocurrido tienen consecuencias en la motivación de la persona para iniciar la acción futura. En contextos escolares la habilidad y el esfuerzo han sido identificados como las causas percibidas más dominantes, y ha mostrado que el fracaso pasado que es atribuido por el aprendiz para la baja habilidad obstaculiza el comportamiento de logro futuro más que el fracaso que es achacado a insuficiente esfuerzo.

Teoría de la auto-valía (Covington, 1998): El principal componente es el valor auto-percibido. Las personas están altamente motivadas para comportarse en formas que aumentan su sentido de valor y riqueza personal. Cuando estas percepciones están amenazadas, luchan desesperadamente para protegerlos, lo cual resulta en un número de

patrones únicos de comportamientos que guardan las apariencias en ambientes escolares.

Teoría de la fijación de objetivo (Locke y Lathan, 1990): Los principales componentes motivacionales son las propiedades de objetivo; especificidad, dificultad y compromiso. La acción humana es causada por propósito, y por la acción que va a ocurrir, las metas tienen que ser determinadas y buscadas por elección. Las metas que son específicas y difíciles (dentro de la razón) llevan a la más alta ejecución proporcionada; el individuo muestra compromiso de meta.

Teoría de orientación de meta (Ames, 1992): Los principales componentes motivacionales son objetivos de destreza y objetivos de realización. Los objetivos de destreza (enfocarse en aprender el contenido) son superiores a los objetivos de realización (enfocarse en demostrar habilidad y lograr buenas calificaciones) en eso están asociados con la preferencia por el trabajo desafiante, un interés intrínseco en aprender las actividades, y actitudes positivas hacia el aprendizaje.

Teoría de la auto-determinación (Deci y Ryan, 1985; Vallerand, 1997): Los principales componentes motivacionales son la motivación intrínseca y la motivación extrínseca. La motivación intrínseca se refiere a comportamientos ejecutados para su propio bien con el fin experimentar placer y satisfacción tal como la alegría de hacer una actividad individual o satisfacer la propia curiosidad. La motivación extrínseca involucra el realizar comportamiento como un medio para un fin, eso es, recibir alguna recompensa extrínseca (por ejemplo buenas notas) o evitar el castigo.

Los motivos humanos pueden colocarse en un continuo entre formas de motivación auto-determinadas (intrínsecas) y controladas (extrínsecas).

Teoría de motivación social (Weiner, 1994; Wentzel, 1999): El principal componente motivacional son las influencias medioambientales. Una gran cantidad de motivación proviene del contexto sociocultural más bien que del individual.

Teoría de comportamiento planificado (Ajzen, 1988; Eagly y Chaiken, 1993): Los principales componentes motivacionales son actitudes; normas subjetivas; control de comportamiento percibido. Las actitudes ejercen una influencia directiva en el

comportamiento, porque la actitud de alguien hacia un objetivo influencia el patrón total de las respuestas de la persona hacia el objetivo. Su impacto está modificado por las normas subjetivas de la persona (presiones sociales percibidas) y control de comportamiento percibido (facilidad o dificultad percibida de realizar el comportamiento).

### **La sala de clases como factor motivador**

Antes de introducirse en los conceptos que explicaran los tipos de motivación, he considerado importante la entrega de algún tipo de antecedente un poco más ajustado a la realidad escolar que esta tesis pretende abarcar, y por lo mismo se ha incluido un artículo donde se presenta la importancia de un factor externo como la sala de clases para lograr una motivación en los alumnos. He aquí el artículo: (El salón de clases como parte de la motivación para estudiar un idioma extranjero- Diciembre 20, 2007 by postwriter).

En la enseñanza de un idioma extranjero, es muy importante la motivación que exista tanto de parte de los alumnos como de los mismos profesores. Sin la motivación correcta, es prácticamente imposible que al final del curso puedan conseguirse los objetivos que se desean. Es por ello que la preocupación no sólo debe estar centrada en el contenido del curso, sino también, en iniciar ese curso de la manera correcta.

Para que la motivación y el interés sean de los mejores, no sólo es importante evaluar la personalidad de los alumnos o los objetivos personales que el docente desea lograr. Todos los elementos que intervienen en la enseñanza de un idioma extranjero influyen de alguna manera u otra- en el aprendizaje de cada uno de los alumnos. Y así como son importantes los temas, también lo es el ambiente que se vive en el salón de clases.

Sí, aunque parezca un elemento sin importancia, la sala de clases puede convertirse en el lugar perfecto para que el alumno desarrolle sus habilidades y no se sienta intimidado por nada ni nadie. La escuela prácticamente es el segundo hogar de cada alumno y, por ello, la sala de clases ocupa un lugar muy importante en la vida de cada uno de ellos. Dentro de esas cuatro paredes juegan, aprenden, ríen o lloran.

Es decir, los alumnos se relacionan diariamente con este lugar. Es por ello que cuando los niños lleguen al salón de clases deben encontrar el mejor ambiente, no sólo en lo que

se refiere a la decoración, sino también, en la relación que establezcan entre cada uno de los integrantes de esa pequeña familia que forma una sala de clases. La relación entre los mismos compañeros y la que llevan con el profesor.

Si cuando el alumno llega a su aula encuentra que no hay ningún problema y las condiciones son perfectas para el inicio de las clases, entonces, el interés por aprender será de los mejores y debido a la influencia de todas las personas que lo rodean, la motivación será una de las mejores. El desánimo debe dejarse a un lado, para dar paso a un buen inicio y desarrollar las mejores habilidades.

Pero, si por el contrario, el niño llega a su aula y no encuentra ningún tipo de compromiso con lo que se desea lograr en la enseñanza, entonces, es lógico que el ánimo no será de los mejores y, prácticamente, la motivación por aprender un idioma extranjero se verá derribada por la influencia que reciba al entrar a su sala de clases. La motivación depende de la misma persona, pero también de las influencias externas.

Y, más aún cuando nos referimos al conocimiento de un nuevo idioma. La escuela tiene que convertirse en un lugar donde el niño se sienta a gusto y pueda encontrar el verdadero motivo de cada aprendizaje. Es por ello que la sala de clases tiene que ser el lugar adecuado para que el niño aprenda, estudie, se relacione con los demás, etc. Diversas actividades que deben ayudar a que el alumno desarrolle su personalidad y el aprendizaje que a diario recibe. (<http://www.foreignlanguage.com>).

### **Tipos de motivación como referentes válidos para la educación y la práctica pedagógica**

De la totalidad de referentes que contribuyen a explicar y comprender el fenómeno de la motivación se ha creído pertinente resaltar la diferencia existente entre la **motivación intrínseca y extrínseca** como una forma de dejar el concepto mucho más claro.

#### **Motivación extrínseca, intrínseca y social.**

La motivación extrínseca proviene del deseo de obtener una recompensa o evitar el castigo; el enfoque está en algo externo a la actividad de aprendizaje en si misma. Con

la motivación intrínseca la experiencia de aprendizaje es su propia recompensa: ‘La motivación intrínseca está en evidencia cuando quiera que la curiosidad y el interés natural de los estudiantes energice su aprendizaje’ Deci y Ryan 1985:245).

Al discutir las condiciones óptimas para el desarrollo de la motivación intrínseca, Deci (1992:60) destaca ‘apoyo de autonomía, la competencia que promueva la retroalimentación y la involucración interpersonal’. La investigación indica que, mientras la motivación extrínseca también pueda ser beneficiosa, el aprendizaje es más favorablemente influenciado por orientaciones intrínsecas, especialmente para la retención de largo plazo. Los estudios han mostrado que el agregar recompensas extrínsecas puede realmente reducir la motivación.

Lamentablemente hasta el día de hoy se puede decir que en la mayoría de los alumnos(as) existe una motivación extrínseca, lo que se observa fácilmente, en el hecho que si no existe una actividad que sea evaluada con nota, el interés por parte de ellos no es el mismo que se observa al existir un elemento impositivo que los haga estudiar.

El observar una motivación intrínseca de parte del alumnado, sería un elemento extraordinariamente positivo, que se traduciría en un tipo de actitud mucho más madura y positiva para enfrentar el estudio, y lo que también radicaría en su propio beneficio. Si el alumnado adquiriera esta conciencia hacia el estudiar como un premio para su propio futuro, el país y la comunidad nacional en general, se verían increíblemente beneficiados, ya que la calidad de profesionales, técnicos, mano de obra o administrativos, sería de gran calidad.

Pekrun (1992) distingue entre emociones prospectivas y retrospectivas ligadas a los resultados.

Considera emociones prospectivas aquellas que están ligadas prospectivamente y de forma directa con los resultados de las tareas (notas, alabanzas de los padres, etc.) como por ejemplo la esperanza, las expectativas de disfrute, la ansiedad, etc. Así la esperanza y las expectativas de disfrute anticipatorio producirían motivación extrínseca positiva, es decir, motivación para ejecutar la tarea con la finalidad de obtener resultados positivos. En cambio, la desesperanza puede inducir a un estado de indefensión que

comporta la reducción o total anulación de la motivación extrínseca, por no poder alcanzar resultados positivos o evitar los negativos. Se puede asumir que la motivación extrínseca positiva contribuye efectivamente (conjuntamente con la motivación intrínseca positiva) a la motivación total de la tarea.

Las emociones retrospectivas como la alegría por los resultados, decepción, orgullo, tristeza, ira, etc., funcionan fundamentalmente como evaluativos, como reacciones retrospectivas a la tarea y a sus resultados. Las emociones evaluativas, pueden servir de base para desarrollar la motivación extrínseca en la ejecución de tareas académicas. Así, experiencias agradables asociadas a resultados positivos (una buena nota, alabanzas de los padres, etc.) y sentirse orgulloso por ello, conduce a un incremento de la apreciación subjetiva de alcanzar ese tipo de resultados. Por otra parte, experimentar decepción o vergüenza conduce a alcanzar resultados negativos.

([http://www.inteligencia-emocional.org/ie\\_en\\_la\\_educacion/efectosmotivacionalesdelasemociones.htm](http://www.inteligencia-emocional.org/ie_en_la_educacion/efectosmotivacionalesdelasemociones.htm)).

De acuerdo al resumen de Dornyei de la teoría de influencias ambientales de Weiner y Wentzel, se dice que la motivación de un individuo está también sometida a influencias sociales y contextuales. Estas incluirán la cultura y contexto total y la situación social, también como significativa para otras personas y las interacciones del individuo con estas personas. Esto significa que una gran cantidad de la motivación de los individuos está basada en los incentivos que ellos reciben.

## **4.2- PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS**

Este ámbito del desempeño docente resulta ser extraordinariamente importante en lo que se refiere a la relación diaria del profesional con el alumno y a la forma y recursos utilizados por éste para transmitir los conocimientos adquiridos durante años de estudio de su profesión. Definir este concepto no resulta fácil, ya que hay muchos factores involucrados en él, y que inciden en gran medida en el éxito o fracaso que el docente obtenga en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un docente puede poseer un enorme caudal de conocimiento sobre la o las materias que imparte, también se supone que el haber logrado un título de pedagogo lo capacita para

ejercer la docencia y lograr resultados positivos en el proceso de impartir estos conocimientos, pero la realidad muchas veces demuestra lo contrario, y el ser un experto teórico, no significa claramente ser un experto en práctica pedagógica.

Es en este momento, donde se produce un desfase entre la teoría y la práctica, y tal vez por eso también haya nacido un conocido dicho popular, que dice: “más sabe el diablo por viejo que por diablo”, y que ejemplifica el hecho, que muchas veces ser una enciclopedia viviente, no garantiza plenamente que estos conocimientos van a ser asimilados por otros de la mejor forma.

Es por este motivo anteriormente señalado, que el profesor rompa la división entre pensamiento y acción que caracteriza de forma tan rígida la organización de escuelas y currículos.

Giroux encontró que a través del aula esta situación puede cambiar mediante la modificación de las prácticas pedagógicas empleadas por el profesor en el aula. Es a través de hacerse conciente su función y papel dentro de este nuevo proceso de educación.

Formando alumnos con un sentido crítico de su función ciudadana y democrática al interior de su nación.

El trabajo del docente es crear un lenguaje que logre establecer las conexiones necesarias para que el estudiante vincule el conocimiento de la calle con el conocimiento científico, cambiando su apreciación afectiva y visceral que tiene de éste. Creando nuevos códigos perfectamente asimilables y practicables por el alumno, totalmente encauzándolos a las condiciones y problemas de su comunidad, de tal manera que lo hagan conciente y crítico del entorno.

La práctica de los docentes se apoya en saberes profesionales que suelen estar constituidos por una mezcla no jerárquica de conocimientos de sentido común, conocimientos de la experiencia y teorías adquiridas en formación. Como consecuencia de las relaciones que el discurso pedagógico y los docentes han establecido entre los modelos genéticos y las pedagogías progresistas, las explicaciones del desarrollo derivan en etiquetas ideológicas: conductismo vs. constructivismo como analogía del



autoritarismo vs. progresismo. Esta mirada ideológica se agrega a la visión naturalizada de los procesos de desarrollo, en donde la función de la enseñanza aparece como “obturante” y “facilitante” en lugar de productora del desarrollo psicológico.

En definitiva plantear que el niño de la psicología evolutiva no es un niño real sino una construcción, resulta de enorme relevancia para pensar la teoría y la práctica educacionales.

La encrucijada más compleja se plantea al pretender fundamentar las pedagogías progresistas o liberadoras como necesariamente derivadas de comulaciones psicológicas.

[http://www.wikilearning.com/articulo/problemas\\_actuales\\_del\\_constructivismo-conductismo\\_vs\\_constructivismo\\_significacion\\_ideologica/12256-2](http://www.wikilearning.com/articulo/problemas_actuales_del_constructivismo-conductismo_vs_constructivismo_significacion_ideologica/12256-2)

Según lo han demostrado diversas investigaciones realizadas los docentes privilegian la práctica en comparación con la teoría; así como, poca reflexión y discusión sobre los problemas pedagógicos. La práctica pedagógica incide en la formación de los estudiantes y en el desarrollo profesional del docente.

En el sistema educativo se producen cambios orientados fundamentalmente hacia las actividades de planificación, administración, currículo, supervisión y evaluación, por citar los más relevantes. Sin embargo se observa que la actividad propia del docente; es decir, su quehacer pedagógico en los diversos espacios donde desarrolla su actividad profesional es poco atendido de manera sistemática e institucional.

Los docentes son impulsados de manera permanente a leer libros sobre la enseñanza, técnicas para realizarlas, legislación, temas de reforma educativa que se suponen mejorarían la actividad docente. Unos lo hacen con afínco, buscando lo novedoso, otros más por deber que por querer y otros, simplemente no lo hacen; pero lo que pocas veces sucede es que los docentes sean convocados a leer sobre ellos mismos. Parece que analizar la historia personal y colectiva de los docentes no tiene mucho que ver con mejorar la institución educativa. No obstante, es importante precisar que la reflexión sobre las concepciones, propósitos y necesidades es un aspecto que se debe considerar en los progresos de la escuela como espacio democrático, crítico y reflexivo.

La discusión sobre la pérdida de legitimidad de la escuela y de los institutos de formación docente; así como la dispersión de esfuerzos, las condiciones de trabajo y la fragmentación institucional forman parte del temario de los problemas de la educación. Los debates y las propuestas en torno a la formación docente emergen con fuerza en los momentos más críticos, por insatisfacción con respecto a las expectativas de la escuela o por procesos de cambio político.

En cualquiera de los casos, los debates tienden a concretar procesos reformistas en el sistema pretendiendo inaugurar una nueva etapa. Los docentes en algún momento, participan en estos procesos como espectadores y/o como ejecutores de decisiones tomadas en otros escenarios. Estos movimientos hacia los cambios operan sobre tradiciones anteriores que, algunas veces las nuevas reformas terminan afianzando.

Es necesario considerar que uno de los hechos que influye en la calidad de la educación en general y de manera particular en la Educación Básica es la práctica pedagógica de los docentes la cual, en muchas oportunidades es poco reflexiva, rutinaria, acrítica y con poco interés por el análisis y la reflexión curricular (Díaz Quero, Víctor). [http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/practica\\_pedagogica\\_perspectiva\\_etnografica.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/practica_pedagogica_perspectiva_etnografica.pdf)

Es importante estudiar esta realidad porque ella tiene incidencia en mayor o menor grado, en la exclusión escolar, en la poca promoción de valores, en deficiencias en la escritura y comprensión de lectura, en el bajo desarrollo de los procesos cognitivos y en la posibilidad de vivir mejor en sociedad, por dar algunos ejemplos sobre las implicaciones que pueden tener las prácticas pedagógicas. Esto no significa que la práctica pedagógica sea la única causa que ocasione los hechos antes descritos, ya que existen otros factores que deben ser considerados, entre ellos, los sociales y económicos.

La práctica pedagógica no es sólo acumulación y reproducción de conocimientos y modos de hacer, sino además y fundamentalmente una reconstrucción o recuperación crítica de la acción pedagógica lo que a la par de conducir a un posible mejoramiento de la misma práctica, puede contribuir a consolidar el corpus teórico de la pedagogía.

Para seguir avanzando en la explicación de qué se entiende por prácticas pedagógicas, es necesario introducimos en primer lugar en lo que se entiende por cultura, y en este caso no centraremos en el concepto propuesto por Light, Keller y Calhoun (1991, 105), quienes la definen como “costumbres, creencias, valores, conocimientos, objetos que se construyen y símbolos que se comunican constantemente entre un conjunto de personas que comparten un estilo de vida en común.

El concepto de cultura se asume para el estudio de la práctica pedagógica por las siguientes razones:

- a) las prácticas pedagógicas son ejercidas por docentes que tienen costumbres, creencias, valores, símbolos y conocimientos,
- b) en la práctica pedagógica se entenderá la cultura como conocimientos y prácticas que se construyen y comparten en una comunidad pedagógica,
- c) el hombre como creador y criatura de la cultura, desarrolla prácticas, produce saberes, pero está condicionado por una cultura.

Así, la práctica pedagógica es producto de una cultura y de una historia y ante ellas antológicamente se presenta como una entidad compleja, dinámica, susceptible de cambios y de reestructuraciones como producto de la acción social y de la misma cultura de la cual forman parte.

Para los propósitos de esta investigación se asume como definición de práctica pedagógica “La actividad cotidiana realizada por los docentes, orientada por un currículo, en un contexto escolar y social, dirigida a la construcción de saberes y formación de los estudiantes como vía para el desarrollo personal y la convivencia social” (Andrade, Contreras y Díaz, 1998,2).

Esta definición propuesta contiene tres entidades básicas: a) cognitiva, b) afectiva, y c) procesual. La entidad cognitiva está referida a las formas y/o instancias desde las cuales se origina la práctica pedagógica, en este caso la orientación del currículum. Esta entidad cognitiva está asociada a los contextos; en este caso escolar y social. La entidad afectiva está referida al proceso formativo el cual debe sustentarse en valores. En esta entidad se integran los significados de las relaciones del docente con su comunidad

pedagógica, constituida por otros docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes; y demás personas vinculadas al proceso educativo y la entidad procesual viene dada por la actividad cotidiana de los docentes donde se producen procesos de construcción y reconstrucción de la práctica pedagógica.

Es importante considerar también cómo es la actuación docente fuera del aula, sus intereses profesionales e intelectuales; relaciones con sus pares; preferencias de lecturas, motivaciones investigativas; escenarios de actuación, producciones intelectuales y otros aspectos que estén relacionados con la forma como él adquiere sus saberes y desarrolla su práctica pedagógica de manera conciente o inconciente.

### **Algunas características de los docentes en relación a las prácticas pedagógicas**

- 1- La cotidianeidad como constructo que no tiene que ser sometido a comprobaciones ni a demostraciones en otros escenarios, contiene un alto valor formativo en la práctica pedagógica observada.
- 2- Los docentes valoran la actividad práctica como indispensable para el proceso de enseñanza. Consideran que a los docentes se les debe “enseñar como enseñar”. Por lo tanto, las concepciones que subyacen, no obstante las teorías personales que puedan existir, se limitan a una buena práctica.
- 3- Los procesos desarrollados en la práctica para la construcción de saberes están fundamentados en la exposición del docente, identificados con el premio castigo, los refuerzos, las experiencias previas y las aplicaciones de los sucesos de la vida diaria.
- 4- La escuela como expresión cultural, constituida por estudiantes, padres y representantes, docentes y la historia que la propia escuela construye, produce un conocimiento diferente al propuesto por el currículo escolar. La escuela al decir de Foucault es una relación de poder.

- 5- La cultura donde vive el docente y la cultura personal que él posee marcan su práctica pedagógica, así como la realidad social a la que él pertenece y la cual le da significado a su vida.
- 6- La práctica pedagógica está orientada a conservar y transmitir las tradiciones y valores de la cultura escolar y de las concepciones del mundo y del hombre que tienen los docentes.
- 7- El currículo oculto domina gran parte de los procesos que se desarrollan en el aula. Las historias de los alumnos y sus experiencias de la calle, verbales y no verbales, conforman un componente curricular que lleva la calle a la escuela.
- 8- Los docentes llegan por diversas vías a su profesión, no como producto de una decisión vocacional, sino por circunstancias de la vida y se encuentran con un mundo y una profesión que los encontró a ellos.
- 9- En relación con las concepciones de los docentes sobre ¿Cómo se construye el saber? ¿Qué teorías lo explican? Se observa que no existe reflexión ni discusión sobre el particular. La respuesta del docente es que hace falta práctica para enseñar mejor.
- 10- Se evidencia la ausencia de una cultura investigativa como componente fundamental del trabajo del docente, y en su lugar, subyace una concepción del ejercicio profesional que orienta la labor educativa sólo a la enseñanza. No existe un ambiente para la investigación, como actividad sistemática, a pesar de que el proyecto pedagógico de aula como instrumento de planificación es una real opción para desarrollar la investigación.

Desde estos referentes podemos afirmar que las prácticas pedagógicas son una alternativa válida para liderar la transformación en las organizaciones educativas. El ser humano en la actualidad se enfrenta a una vertiginosa corriente de cambios: la globalización, el avance de la ciencia y tecnología, la demanda de productos altamente competitivos, entre otros, que exigen una adecuada, oportuna y rápida respuesta, por lo que se requiere consolidar una práctica pedagógica constructiva que permita desarrollar

las potencialidades de los educandos y transformarlos en ciudadanos creativos, innovadores, participativos y realmente comprometidos y capaces de contribuir en incrementar la pertinencia social de las instituciones del país. Por todo esto es prioritario romper con modelos de planificación ortodoxos y esquemas estructurales de gestión inoperantes a fin de adecuar los procesos de enseñanza – aprendizaje a la nueva realidad, transformando así la educación y mejorando la praxis de la misma. Los docentes a través de su práctica pedagógica pueden direccionar, inducir y desarrollar un verdadero proceso de cambio para la transformación social.

De acuerdo al proyecto de Educación Básica “Reto, compromiso y transformación” (1997), se define la práctica pedagógica como el quehacer diario de los docentes que les permite establecer relaciones cada vez más humanas y participativas; involucrando a todos los protagonistas del proceso institucional.

En su tesis “La participación del Gerente Educativo en las Prácticas Pedagógicas de las Escuelas Públicas del Municipio Páez” (Ochoa, 1999:72) define operacionalmente las prácticas pedagógicas como “El conjunto de métodos, técnicas y procedimientos empleados en la organización educativa, cuya finalidad es el logro de aprendizajes significativos por parte de los alumnos”.

Se refiere entonces, con el término prácticas pedagógicas, al diario desempeño educativo dirigido a propiciar aprendizajes pertinentes en los alumnos, y cuando se habla de aprendizajes pertinentes no se alude solamente a lograr conocimiento en un área específica, sino a la integralidad de la educación como formadora de individuos para la vida, como orientadora de los comportamientos, como responsable de, a la vez que ella lo es, frotar agentes de cambio. Bien lo justifica Temístocles Cabezas en su presentación del “Proyecto Pedagógico Escuela Activa para la Dignidad” (1997): “Se requiere entonces impulsar un cambio educativo de largo aliento, para transformar un modelo pedagógico que es el eje de reproducción del modelo educativo vigente”. Para ello, es imprescindible desarrollar prácticas pedagógicas que respondan a las necesidades, intereses y aspiraciones de la población; que vinculen docentes, alumnos y comunidad a través de relaciones más humanas y participativas (Proyecto Educación Básica: reto, compromiso y transformación, 1997), en las que se motive a los equipos docentes, se organice el trabajo pedagógico y se estimule el entusiasmo (Herrera, 1994).

### 4.3- COMPRENSIÓN

**Definición:** En psicología, capacidad de comprender o su efecto. En lógica, comprensión de un concepto (o término), el conjunto de notas o conceptos más amplios que lo integran y forman su contenido o sustancia. En ética virtud fundamental para la escuela liberal (o sistemas filantrópicos), consistente en entender y aceptar (como un hecho) el pensamiento o el modo de ser u obrar de los demás en orden al fin supremo de la convivencia.

Cualquiera puede aprender un nuevo idioma. A algunas personas les resulta más fácil que a otras, pero todos podemos lograrlo. Las personas que pueden hablar bien dos idiomas son **bilingües**.

Los niños, en especial, pueden aprender a ser bilingües. Pueden aprender dos idiomas en el hogar, en la escuela o en la comunidad. Algunos niños aprenden muy bien ambos idiomas, pero la mayoría aprende un idioma mejor que el otro. El idioma que el niño aprende mejor se denomina **lenguaje dominante**. El lenguaje dominante puede cambiar con el transcurso del tiempo, especialmente si el niño no lo utiliza con regularidad.

Hablar dos idiomas es como cualquier otra destreza. Para poder hacerlo bien, el niño necesita mucha práctica, práctica que los padres pueden facilitar. Sin la práctica, puede resultar difícil para el niño entender o hablar su segundo idioma.

Una forma de hacer que un niño se convierta en bilingüe, si es posible, es usar dos idiomas desde el principio. Por ejemplo, que uno de los padres o encargados use un idioma mientras que el otro padre o encargado use otro idioma.

Otra manera de hacerlo es usar sólo un idioma en el hogar. El niño puede aprender su segundo idioma al comenzar la escuela.

Hay que tratar de proporcionar al niño tantas oportunidades como sea posible de escuchar y practicar ambos idiomas en su vida diaria.

No es recomendable usar ambos idiomas en una misma oración. El uso de más de un idioma en una oración le dificulta al niño distinguir entre los idiomas.

¿Podría causar problemas de habla o lenguaje el aprendizaje de dos idiomas? No. En el mundo entero, los niños aprenden más de un idioma sin por ello sufrir problemas de habla o de lenguaje. Los niños bilingües desarrollan sus destreza de lenguaje del mismo modo que lo hacen los demás niños.

Cada niño bilingüe es especial y desarrolla el lenguaje a su manera. Pero en general, el aprendizaje de dos idiomas tarda un poco más que el aprendizaje de uno sólo.

Al igual que los demás niños, la mayoría de los niños bilingües dicen sus primeras palabras cuando cumplen el primer año; por ejemplo, “mamá” o “papá”. Cuando cumplen dos años, la mayoría de los niños bilingües puede usar frases de dos palabras; por ejemplo, “mi pelota” o “jugo no”.

El niño se puede confundir de vez en cuando. Se puede equivocar en la gramática, o puede usar palabras de ambos idiomas en la misma oración. Esto es normal y debe desaparecer poco a poco a medida que desarrolla sus destrezas de lenguaje.

Cuando se introduce un segundo idioma, es posible que algunos niños no hablen mucho durante un tiempo. Este periodo de silencio puede durar desde unos meses hasta un año. No olvide, esto es normal y desaparece con el transcurso del tiempo.

¿Qué recursos se puede utilizar para ayudar a un niño a ser bilingüe?

**Libros.** Puede buscar los libros que necesite en librerías, bibliotecas e Internet.

**Cintas de audio y CDs.** Las cintas y los CDs en otros idiomas pueden ser también de utilidad. Cantar es una manera útil y muy divertida de aprender un segundo idioma.

**Videos y DVDs.** Existen programas infantiles en muchos idiomas. Estos programas con frecuencia enseñan a los niños los números, las letras, los colores y el vocabulario básico.

**Programas de idiomas.** Los niños también pueden aprender a ser bilingües en campamentos de idiomas o en programas de educación bilingüe. Estos programas le brindan al niño la oportunidad de practicar dos idiomas con otros niños.

¿Se debe usar un solo idioma si el niño presenta problemas para comunicarse? En este caso es mejor hablar con el niño en el idioma en que se sientan más cómodos. Éste es el



caso incluso si el niño usa un idioma distinto en la escuela. Pero trate de no hacer cambios repentinos en la rutina del niño. Esto podría causarle tensión.

Los niños que presenten problemas en ambos idiomas podrían necesitar ayuda profesional. (<http://www.colorincolorado.org/articulo/24586> ).

Al estar el aprendizaje estrechamente relacionado con la comprensión, se ha querido dar algunos fundamentos relacionados con este como datos necesarios para establecer un nexo entre los dos conceptos, y resaltar que probablemente uno depende del otro.

Para muchos países en el mundo, el fin del siglo XX y el comienzo del nuevo milenio ha trascendido como un período de grandes y significativas transformaciones en el ámbito educacional, como resultado del continuo proceso de perfeccionamiento que en los últimos tiempos ha vivido la escuela contemporánea. Conscientes cada día más del papel de esta como institución social encargada de conducir a la formación y desarrollo integral de las futuras generaciones, los pedagogos de principios del siglo XXI se muestran sensibilizados como nunca antes, con la idea de considerar al alumno como polo activo del proceso de enseñanza - aprendizaje, conociendo de antemano que cualquier intento por perfeccionar la enseñanza en aras de lograr mayor efectividad en la misma, tiene que transitar irremediamente por una mejor, más clara y exhaustiva comprensión del aprendizaje, y de lo que va a ser aprendido (Valcárcel & Verdú, 1996; Rodgers, 2000; Hernández, 2001).

En general, en el campo de la educación cada día suman más los profesores que comprenden que las influencias educativas no operan linealmente ni de manera igual para todos los sujetos y que por tanto no pueden ser estandarizadas (Fernández L., 1993). No por casualidad, **la personalización de la educación** se perfila ya como uno de los principales objetivos y retos de los sistemas educativos contemporáneos. Desafortunadamente, y a pesar de muchos esfuerzos, hoy comprender que la educación ha de considerar entre sus principios la atención a la diversidad, en la práctica, las enseñanzas siguen siendo eminentemente estandarizadas y a los profesores les sigue resultando difícil poder despojarse de esa inercia igualitarista que siempre los ha caracterizado.

Todo ello ha derivado en que “las principales preocupaciones del profesorado en su actividad docente, - como ha señalado Saturnino de la Torre (1995)-, no se refieran al

desconocimiento de las técnicas de programación, ni a la secuencia de objetivos y contenidos a lo largo del curso, tampoco a la elaboración de actividades de aprendizaje o al dominio de los contenidos que ha de impartir, ni por supuesto a la forma de evaluarlos. Todo esto ya lo domina o lo adquiere progresivamente con la propia práctica. Muchos de los problemas se centran en el alumno: cómo conseguir motivar a los alumnos desmotivados, cómo mantener una atención continuada, como conseguir que el alumno integre los objetivos culturales, cómo utilizar metodologías o estrategias didácticas que hagan la clase más atractiva, o cómo atender a la diversidad de los alumnos. En definitiva, el profesorado demanda propuestas concretas a sus problemas, y estas tienen que ver con el cómo actuar ante situaciones cada vez más frecuentes de **desmotivación generalizada del alumno hacia los aprendizajes académicos**. Estamos pues, ante un problema de carácter didáctico y metodológico”.

En realidad y a pesar de todo el progreso conceptual constatado en la pedagogía a favor de la consideración del alumno, al profesor le sigue siendo difícil poder articular respuestas diversificadas susceptibles de atender las distintas necesidades de los educandos, al no disponer muchas veces en su haber de un marco teórico referencial que nos brinde instrumentos de análisis y reflexión sobre la práctica educativa, que nos permitan en definitiva comprender cómo aprenden los alumnos (Coll C., 1995).

Con relación a la problemática del aprendizaje y en particular a la forma de aprender de cada individuo, los psicólogos de la educación coinciden en apuntar que las personas poseemos diferentes **estilos de aprendizaje**, y estos son en definitiva, los responsables de las diversas formas de comportarse de los estudiantes ante el aprendizaje (Enciclopedia de Psicología, 1998).

A la importancia de considerar los estilos de aprendizaje como punto de partida en el diseño, ejecución y control del proceso de enseñanza- aprendizaje se han referido numerosos autores en el marco de la propia psicología educativa y la didáctica en general. “La investigación sobre los estilos cognitivos -refiere por ejemplo, D. Nunan (1991),- ha tenido grandes implicaciones para la metodología al brindar evidencias que sugieren que el acomodar los métodos de enseñanza a los estilos preferidos de los estudiantes, puede traer consigo una mayor satisfacción de estos y también una mejora en los resultados académicos”.

Por su parte R. Oxford (1993) apunta que “los estilos y estrategias de aprendizaje sobresalen entre las variables más importantes que influyen en la actuación de los estudiantes, por lo que se hace necesario continuar la investigación en este sentido para determinar el papel exacto de los estilos y estrategias, pero incluso en este **nivel de comprensión** podemos afirmar que los profesores necesitan concientizarse más, tanto con los estilos como las estrategias. Los profesores pueden ayudar a sus estudiantes concibiendo una instrucción que responda a las necesidades de la persona con diferentes preferencias estilísticas y enseñándoles a la vez como mejorar sus estrategias de aprendizaje”.

El tema de la **comprensión lectora** es crucial para que los alumnos realicen operaciones mentales de orden superior, desarrollen el pensamiento crítico y logren ser exitosos en su desarrollo profesional futuro.

Hasta ahora poco o nada se ha dicho sobre la comprensión lectora orientada a una segunda lengua, específicamente al inglés, y las estrategias que los alumnos deben aprender para leer comprensivamente. ¿Cómo ayudar, entonces, a los alumnos(as) a ser más eficientes y exitosos en la lectura de una segunda lengua? La respuesta está en las estrategias lectoras.

### **Estrategias Lectoras**

Una estrategia se puede definir como el proceso consciente de toma de decisiones que moviliza conceptos, procedimientos y actitudes para lograr un objetivo de lectura. Las estrategias son individuales, no son dependientes de un contenido o materia específica, y permiten que quien las use sea un aprendiz independiente, capaz de aprender de su lectura. En definitiva, pueden ayudar al estudiante a aprender lenguaje y contenido en las tareas educativas que realizan.

Según Chamot (1999), los estándares del ESL (English as a Second Language), Inglés como Segunda Lengua, de 1997 para alumnos de Kinder a IV Medio identifican tres grandes áreas de objetivos:

- 1) Usar el Inglés para la comunicación en ambientes sociales

- 2) Usar el Inglés para aprender contenido de los ramos
- 3) Usar el Inglés de manera culturalmente apropiada

Cada área tiene tres estándares que identifican las habilidades y conocimientos requeridos para lograr los objetivos. “El tercer estándar para cada objetivo especifica el uso de estrategias de aprendizaje para lograr ese objetivo” (Chamot, 1999).

Además de lo anterior, la autora establece que “otra tendencia en la educación del lenguaje, también reflejada en los estándares de ESL como de FL (Foreing Language), Lengua Foránea, es la integración de la información de contenido en el currículo de lenguaje. Cuando se incluye el contenido de lenguaje en el aula, los estudiantes aprenden a usar el segundo lenguaje para adquirir nueva información”.

Según el autor, lo anterior constituye un punto de avance en su Red de Colegios (Pumahue), donde utilizan los textos Harcourt y Shining Star, que trabajan un enfoque ‘content-based’ (basado en contenido).

“Otro paso adelante dado por nuestros textos para desarrollar la habilidad lectora se ve reflejado en la conciencia que nuestros estudiantes tienen respecto a la estructura de textos”, idea que está presente en muchas investigaciones sobre lectura. Taylor (1992) dice que la estructura de textos es “la organización de ideas en el texto” e “incluye el plan general de organización que el autor sigue al escribir”. Además, la estructura de textos incorpora los patrones organizacionales que abarcan varios párrafos y “el tejido de los puntos principales y los detalles secundarios” del texto.

“Nuestros libros proveen diferentes tipologías de textos (narrativos, líricos, expositivos, descriptivos, informativos) y patrones organizacionales (comparación, contraste, definición, etc.) que facilitan a nuestros estudiantes la comprensión y recuerdo del material.”

Lo anterior está apoyado por una amplia investigación sobre la comprensión lectora en Estados Unidos. Duke y Pearson (2002), en su artículo “Prácticas Efectivas para Desarrollar la Comprensión Lectora”, aclaran que existen ciertas características en la instrucción de la lectura que son esenciales para la comprensión, tales como “pasar mucho tiempo leyendo; la experiencia de leer todo el rango de géneros de textos que

queremos que nuestros estudiantes comprendan; un ambiente rico en desarrollo de vocabulario y conceptos a través de la lectura; la experiencia y, por sobre todo, discusión de las palabras y sus significados; y un ambiente rico en discusión de alta calidad sobre los textos”.

### **¿Qué estrategias elegir para lograr los objetivos de la lectura?**

En primer lugar, la estrategia más importante –según el punto de vista del autor- que los estudiantes deberían desarrollar: la activación del conocimiento previo. Tal como establecen Duke y Pearson, debe existir una rica discusión sobre los textos, en especial antes de leerlos. Guiar a los estudiantes para que compartan lo que saben sobre el contenido o tema de un texto les ayuda a contextualizar, incorporar vocabulario clave posible de encontrar en dicho texto y aprender de los demás compañeros que pueden saber más - o menos - sobre el tema.

Esta estrategia va de la mano de la predicción. Al predecir, los estudiantes elaboran hipótesis sobre el texto que, después de la lectura, serán afirmadas o rechazadas. En el caso de ser confirmadas, el alumno podrá fijar mejor la materia. En el caso de ser rechazadas, podrá realizar nuevas hipótesis o corregir las hechas. En cualquier caso, apuntamos a la meta cognición del estudiante y a la retención del material leído.

Luego, durante la lectura, debemos seguir con estrategias cognitivas que permitan al estudiante realizar una lectura comprensiva a través de varias actividades y métodos. Ya discutimos la importancia de la estructura de textos para el reconocimiento de las ideas principales y secundarias. A ella debemos agregar estrategias que los profesores de inglés han estado utilizando por muchos años, como el ‘scanning’, el ‘skimming’ y los cuestionarios, cada una con su acento en diferentes habilidades de comprensión. La primera, permite encontrar información específica en un texto de manera rápida; la segunda, descubrir las ideas centrales y la idea general del texto haciendo una lectura rápida de él, sin detenerse a revisar todo el vocabulario desconocido; y la tercera, permite que los alumnos exploren el texto con preguntas directas y/o abiertas, y que hagan que el estudiante conecte el texto con el mundo, con el propio texto y consigo mismo.

Finalmente, en la post-lectura se puede utilizar la estrategia del resumen. Pero debemos enseñar a nuestros estudiantes cuáles son los pasos de éste, ya que lo harán en un segundo idioma. Duke y Pearson sugieren un procedimiento con 6 simples reglas:

- 1) borrar el material innecesario
- 2) borrar el material redundante
- 3) buscar una palabra que reemplace una lista de ítems
- 4) buscar una palabra que reemplace partes individuales de una acción
- 5) seleccionar una ‘oración tópico’ (topic sentence)
- 6) inventar una ‘oración tópico’ si es que no hubiese una en el texto

En cualquier caso, las estrategias que se vayan a enseñar –ya sean las mencionadas u otras encontradas prolíficamente en textos alusivos al tema –“deben permitir al estudiante la planificación de la tarea de lectura y su propia ubicación ante ella; esto facilitará la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan” (Solé, 2005).

Lo anterior implica, por parte del profesorado, una concepción de la enseñanza y aprendizaje del inglés más acorde a una instrucción constructivista o cognitivista-social, con un enfoque más comunicativo. Esto debido a que debemos poner énfasis en lo que el alumno va construyendo como conocimiento de una segunda lengua y no centrarnos en una mirada más estructuralista, más gramatical. De hecho, los programas de Inglés de I° y II° Medio del Ministerio de Educación (2004) señalan lo siguiente: “en los procesos de aprendizaje de lenguas extranjeras se debe partir de las experiencias previas de los estudiantes [...] se debe garantizar un ambiente acogedor, en el cual los errores se consideren como una parte natural e informativa del desarrollo del lenguaje. En este enfoque, la gramática no es el organizador rector del programa ni el foco central de la evaluación, sino que juega un papel de apoyo para clarificar y facilitar la comprensión y la comunicación”.

### **¿Cómo enseñar las estrategias?**

Existen varios modelos para enseñar estrategias. Isabel Solé (2005) presenta al menos tres tipos: un proceso de construcción conjunta, en donde el profesor es un guía que debe proporcionar un adecuado andamiaje a sus estudiantes y quien, en primera

instancia, modela y dirige el uso de las estrategias para luego ir dando más independencia a sus alumnos en el uso de ellas hasta que las manejen por su cuenta; la instrucción directa, que tiene cinco etapas explicadas por Baumann; y la enseñanza recíproca, de Palincsar y Brown, que enseña cuatro estrategias básicas de lectura y está basada en la discusión sobre el fragmento que se trata de comprender, la que es dirigida por los distintos participantes. Para esto, el mejor y más desarrollado programa de comprensión lectora que se sugiere revisar es el “Guided Comprensión – A Teaching Model for Grades 3-8”, descrito por Maureen McLaughlin y Mary Beth Allen, que contiene una acabada descripción de un completísimo programa de lectura para alumnos de 3º a 8º básico, en donde las autoras conjugan la teoría y la práctica de manera rigurosa y didáctica.

Cualquiera sea el modelo elegido, la idea es dotar a nuestros alumnos con estrategias que ellos puedan utilizar de manera gradual en un comienzo, hasta que logren ‘empoderarse’, (asimilarlas) y puedan usarlas de manera independiente más tarde.

### **¿Cómo aterrizar las estrategias en la sala de inglés?**

En primer lugar, se deben elegir las estrategias esenciales que se desea entregar a los alumnos. Aquí, el axioma de “lo bueno poco” cobra relevancia. En todos los textos se repiten unas 5 ó 6 de ellas: activación de conocimiento previo, predicción, uso de imágenes, resumen, cuestionarios y la identificación de la idea principal y los detalles. Cada una de estas estrategias comprende diferentes técnicas y sub-estrategias. Por ejemplo, para responder los cuestionarios se puede usar el ‘scanning’ y el ‘skimming’.

Antes de leer un texto en inglés (etapa de pre-lectura), sugiero que se haga a los alumnos una clase completa de introducción y activación de conocimientos previos respecto al tema de los textos. Con un buen ‘brainstorming’ o ‘preguntas guiadas’ –sin mirar el texto –se puede producir mucho conocimiento en inglés.

Por ejemplo, si el tema son las plantas, se puede colocar la palabra “plants” en la pizarra y pedir a los alumnos que digan todo lo relacionado con ellas: kinds of plants, parts of plants, functions of plants, photosynthesis, etc. Sugiero anotar el bloque completo, ya que los alumnos podrán desarrollar muchos temas interesantes, aunque no estén 100%

relacionados con las 'plantas'. Debemos dejar que ellos tengan la posibilidad de explorar el tema libremente.

El siguiente paso es pedirles que miren las imágenes del texto para que predigan de qué se tratará. Luego, una vez leído, se les solicita que completen un recuadro con las funciones de las partes de las plantas, o que lean y expliquen el proceso de la fotosíntesis, o que hagan un resumen con las 6 reglas ya discutidas.

En la post-lectura se pueden aplicar cuestionarios escritos u orales relacionados con el texto o lo que se discutió en clases sobre el tema tratado; también se puede pedir que realicen cuadros explicativos con las ideas principales.

Cada una de las actividades apunta a las estrategias elegidas por el docente y, en cada etapa, deberíamos hacerles ver de manera explícita a nuestros estudiantes, las estrategias que se están usando para que las puedan aplicar en otros textos o en las evaluaciones (formativas o sumativas). Una manera de saber si los alumnos están haciendo uso de las estrategias es preguntándoles en la evaluación si utilizaron o no alguna para comprender el texto o pedirles que realicen un ejercicio donde deban especificar qué estrategias usaron.

## **Conclusiones**

Existe bastante literatura sobre la comprensión lectora en inglés en la cual basar las prácticas docentes que apunten a que nuestros estudiantes lean exitosamente un texto en una segunda lengua y, lo más importante, lo comprendan. Para ello, es necesario un cambio de enfoque por parte de los docentes que implique que la gramática no sea el eje rector de un programa de enseñanza de segunda lengua, sino que exista uno más comunicativo y basado en contenidos.

Debemos, además, entregar explícitamente a nuestros alumnos estas herramientas para que ellos las manejen de forma consciente al leer. Es importante conocer las diferentes estrategias y los momentos en que pueden ser utilizadas, así como también debemos operar con el mejor modelo de enseñanza de ellas.



Finalmente, es importante saber que sí podemos enseñar a nuestros estudiantes a comprometerse en actividades tan productivas como estas.

<http://www.marcadocente.cl/n6/articulos/22/22.htm>

## **V. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **V-1- Paradigma**

Esta investigación, en su fase diagnóstica se sitúa dentro del paradigma cuantitativo, en el sentido que utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, a partir de una medición basada en datos numéricos y estadísticos busca conocer aquellas actitudes hacia el aprendizaje del idioma Inglés de los alumnos de 8° año A y B de la Escuela Básica Guardiamarina Guillermo Zañartu Irigoyen, colegio municipal de la comuna de Ñuñoa.

La investigación científica es sistemática, empírica, crítica. Se aplica tanto a estudios cuantitativos, cualitativos o mixtos. Sistemático significa que hay una disciplina para investigar, nada es casual. Empírica significa que se recolectan y analizan datos. Crítica es que se esta evaluando, mejorando de manera constante. La investigación científica nunca va a ser caótica, sin método.

Esta investigación pretende dentro de lo posible acercarse a los conceptos arriba mencionados, con el propósito que la información que se vaya obteniendo, sea sistemática, empírica, crítica, para de esta forma obtener y aplicar lo más fielmente posible el paradigma elegido.

El enfoque cuantitativo utiliza cinco fases (Grinnel 1997):

- a) Lleva a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- b) Establece suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
- c) Prueba y demuestra el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
- d) Revisa tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- e) Propone nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, cimentar y/o fundamentar las suposiciones ideas; o incluso para generar otras.

En los estudios cuantitativos, se pretende intencionalmente “acotar” la información, es decir medir con precisión las variables del estudio, tener foco.

Relacionar esto con el estudio que se está llevando a cabo, significa que al haber elegido una pregunta específica sobre la problemática que se busca abordar, se intentará dirigir la investigación lo más ajustadamente posible hacia la medición de las categorías elegidas con el propósito de tratar de explicar la pregunta planteada, corroborando o rechazando los supuestos que actúan a modo de hipótesis enunciada.

De acuerdo con M.A. Rothery (citado por Grinnel, 1997), para generar conocimiento el enfoque cuantitativo se fundamenta en el método hipotético deductivo, considerando las siguientes premisas:

- 1) Delineamos teorías y de ellas derivamos hipótesis.
- 2) Las hipótesis se someten a prueba utilizando los diseños de investigación apropiados.
- 3) Si los resultados corroboran las hipótesis o son consistentes con éstas, se aporta evidencia en su favor. Si se refutan, se descartan en busca de mejores explicaciones e hipótesis.

Cuando se elige este tipo de enfoque, el investigador utiliza su diseño para analizar la certeza de las hipótesis formuladas en un contexto en particular o para aportar evidencia respecto de los lineamientos de la investigación (si es que se tienen hipótesis).

Una vez elegido, el investigador debe concebir la manera práctica y concreta de responder a las preguntas de investigación, y cubrir los objetivos o intereses.

Cuando se opta por un modelo, se está eligiendo una estrategia determinada para obtener la información que se desea. Esto encamina al investigador a lo que debe hacer para alcanzar sus objetivos de estudio, y para contestar las interrogantes de conocimiento que se ha propuesto.

## **V-2-Tipo de investigación cuantitativa**

El diseño de la investigación se considera no experimental (transeccional o transversal). Dentro de esta categoría, el estudio será cuantitativo descriptivo, explicativo.

Que la investigación sea descriptiva, significa que busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier

otro fenómeno que se someta a un análisis (Danhke, 1989). También mide, evalúa, o recolecta datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. En este tipo de estudio, se relaciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así (valga la redundancia) describir y en lo posible llegar a explicar lo que se investiga.

La investigación en curso es descriptiva por el hecho que su propósito es llegar a explicarse el porqué de la ocurrencia del fenómeno que fue planteado en la pregunta de investigación, y que tiene relación con la significancia del idioma inglés para los alumnos de 8vo año A y B de la Escuela Básica Municipalizada “Guardiamarina Guillermo Zañartu Riquelme Irigoyen”, de Ñuñoa.

La recopilación de información y la investigación de diversos factores que están relacionados con la pregunta de investigación, como por ejemplo conceptos relacionados con el bilingüismo, políticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del idioma inglés, son algunas de las cuestiones a investigar, que hacen que este estudio sea descriptivo, y por supuesto la medición de las variables a través se un cuestionario especialmente diseñado para obtener la información que ayudará a dilucidar algunas interrogantes planteadas.

Que la investigación sea explicativa, significa que está dirigida a responder a las causas de los eventos, sucesos y fenómenos físicos o sociales. Se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en que condiciones se da este.

### **V-3-Recolección de datos**

El instrumento a utilizar en este estudio, será un cuestionario especialmente diseñado para estos efectos. Consta de 21 preguntas, cada una de las cuales ha sido elaborada con el propósito de obtener la información requerida de la forma más fiel posible, y adecuadas a las variables o categorías previamente determinadas en este estudio. (Ver anexo)

Se trata de un cuestionario estructurado sobre la base de preguntas a responder a partir de alternativas múltiples, y enfocadas hacia las variables a medir. De este modo, este

instrumento se estructura sobre la base de un ámbito dirigido hacia los ejes de comprensión, motivación y prácticas pedagógicas.

Se decidió utilizar este tipo de instrumento, por razones prácticas y también de tiempo, con el fin de que los sujetos a medir no tuvieran mayor dificultad para responder las preguntas, y el tiempo del que se disponía para obtener los datos era limitado.

Los datos obtenidos se analizarán de forma univariada, descriptiva e interpretativamente.

La variable “motivación” se mide en las preguntas (1, 2, 3, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21).

La variable “comprensión” se mide en las preguntas (8, 9, 14).

La variable dependiente de la “prácticas pedagógicas” se mide en las preguntas (4, 5, 6, 7, 10, 11, 12).

#### **4-Muestra**

Para la obtención de los datos, el estudio contemplará la aplicación del cuestionario a una muestra de aproximadamente 60 alumnos(as) de 8° año de la escuela municipalizada de Ñuñoa (Guardiamarina Guillermo Zañartu Irigoyen).

Estos alumnos provienen de sectores cercanos, en su mayoría pertenecientes a Villa Olímpica, que es un sector de clase media-media en su mayoría, y de poblaciones aledañas, las cuales se pueden definir como de clase media-baja.

Los dos octavos están conformados por niñas y niños, de edades aproximadas entre 12 y 14 años. No se decidió diferenciar la muestra ni por sexo, ni por edad, ya que no se consideró relevante para la obtención de los datos.

## **VI. HALLAZGOS Y RESULTADOS<sup>1</sup>**

El universo total de alumnos de la muestra a los cuales se les pudo aplicar el instrumento fue de 49. Esto encuentra explicación a partir de que de los 58 alumnos que constituyen ambos cursos, asistieron el día de aplicación 25 y 24, de los cursos respectivos. Por lo tanto se consideran 49 alumnos como muestra representativa del estudio (100%).

Para el análisis se han considerado sólo aquellas respuestas que representan un mayor porcentaje ya que ellas constituyen lo que podría llamarse tendencias. En algunos casos se resaltan ciertas características peculiares de las respuestas considerando otros porcentajes y tendencias. Este análisis, en la medida de lo posible será complementado además con un análisis descriptivo e interpretativo.

### **Acerca del valor otorgado al aprendizaje del idioma inglés**

Frente a la valoración y sentido que los estudiantes le asignan al aprendizaje del idioma inglés, es posible señalar que casi en su totalidad los alumnos (98%) señalan una alta valoración sobre este. Solo un 2% rechaza tal valoración.

### **Acerca de los requisitos para un buen aprendizaje del inglés**

Frente a esta interrogante, las respuestas se observan algo más dispersas. Pese a ello más de la mitad de los encuestados señala que los temas que atraigan la atención de los alumnos, el deseo de aprender y la comunicación serían aspectos fundamentales para este logro. El deseo por aprender es la alternativa que los estudiantes mencionan como más determinante. Llama la atención que el ambiente grato al interior de la sala de clases no es valorado por ningún estudiante como importante al momento de aprender el idioma (0%). Del mismo modo, un 74% de los alumnos señala que para que exista un buen aprendizaje es preciso que se cumplan las variables recién señaladas.

---

<sup>1</sup> La presentación de los cuadros y distribución de porcentajes por preguntas ver Anexo 2.

### **Acerca de sentir o no motivación por aprender en la clase de Inglés**

Frente a la consulta de motivación e interés, los alumnos encuestados señalan la importancia de manejar el conjunto de las alternativas consultadas. Es decir, 37% de ellos pone en un rango similar de importancia a la pronunciación, vocabulario, traducción.

Cabe destacar que al momento de determinar el peso específico de cada alternativa, no aparezcan porcentajes disparados. Sólo llama la atención la baja valoración asignada a la gramática.

### **Acerca de la percepción estudiantil sobre las metodologías docentes utilizadas.**

Un 67% presenta una percepción positiva y de apoyo a las metodologías docentes, mientras que un 33% expresa su rechazo. Si bien más de la mitad valora las metodologías docentes queda un grupo de alumnos que se expresaron contrarios a ello situación que será necesario profundizar para poder complementar ambas miradas.

Por ejemplo un 27% señaló aprobar las metodologías pero no todo el tiempo. Por su parte, un 19% señala aprobación argumentando razones desde la importancia que le asignan al idioma inglés. Un 21 % declara razones desde señalar que les cuesta aprender inglés. En menor medida, se encuentran aquellos que sostienen que valoran la metodología por que se tratan temas de interés para ellos. También hay quienes señalan encontrar aburridas las clases y en menor medida quienes expresan falta de incentivos para ello. Ningún estudiante señala valorar la metodología por el gusto de trabajar con textos de apoyo.

### **Acerca de los recursos usados en clases de inglés**

En relación con la pregunta sobre qué recursos utiliza con más frecuencia durante las clases de inglés, el 86% de los alumnos consultados, declara a favor del libro, mientras el 6% eligió la opción OTRA pero no se especifica la opción.

### **Acerca del entendimiento de las explicaciones dadas por el profesor**

De los alumnos consultados, el 82% de ellos reconoce comprender A VECES las explicaciones dadas por el profesor, mientras un 16% responde que entiende SIEMPRE y un mínimo porcentaje 2% declara que no entiende NUNCA.

### **Acerca de la confianza de acercarse al profesor al no entender determinado tema**

Al preguntar a los alumnos sobre qué actitud tomaban en las ocasiones que no entendían las explicaciones dadas por el profesor, el 67% manifestó que A VECES acudía al profesor para satisfacer las dudas, mientras el 27% respondió que SIEMPRE acude al profesor cuando se quedaban con dudas y sólo un 6% declaró no acudir NUNCA.

### **Acerca del gusto o rechazo por realizar trabajos grupales**

Frente a la consulta del gusto o rechazo hacia los trabajos grupales, el 82% de ellos manifestó su aprobación para trabajar en grupo, mientras que sólo el 18% demostró su rechazo. La razón principal para la aprobación hacia el trabajo grupal, fue por motivos de amistad 27%, mientras que el 22% estuvo a favor de considerar todas las variables propuestas como Aprendo más, Cuando trabajo solo me aburro, Me saco mejores notas, y el 10% señaló que cuando trabaja solo(a) se aburre.

Por otra parte, al conocer algunas razones del por qué el rechazo hacia el trabajo grupal, el 8% manifestó su rechazo por motivos de desorden y el otro 8% declaró considerar otro tipo de razones, que no se especifican.

### **Acerca de la participación en los trabajos grupales**

Al consultar a los alumnos acerca de su participación en los grupos de trabajo, y si se manifestaban en forma activa, el 49% reafirmó esta idea contestando que A VECES, mientras el 35% respondió que SIEMPRE, y el 16% que NUNCA.



### **Acerca de la confianza sobre los conocimientos en el idioma inglés**

De los alumnos consultados respecto a su seguridad ante la petición del profesor de dar algún ejemplo o de ir a la pizarra, el 71% manifestó que A VECES se sienten con tal seguridad, mientras que el 18% contestó que SIEMPRE y el 10% respondió que NUNCA.

### **Acerca de la relación con el idioma inglés fuera de la escuela**

Al consultar a los alumnos de que forma se relacionaban con el inglés fuera de la escuela, el 35% de ellos consideró el conjunto de las variables consultadas como por ejemplo a través de la música, vía Internet, viendo películas, TV cable, sin dejar de notar que el 18% eligió otras opciones, las cuales no se especifican, y mayoritariamente el recurso más usado para relacionarse con el idioma fue Internet 20%, y la música 16%.

### **Acerca de la existencia de algún familiar que sepa inglés**

Al momento de ser consultados, el 51% de los alumnos(as) respondió de forma que sorprende, que alguien de su familia SI hablaba inglés, mientras el 49% admitió que NO.

### **Acerca de si los alumnos tienen alguien que los ayude a cumplir con sus deberes de inglés**

De los alumnos(as) encuestados(as) frente a la pregunta de si tenían alguien que los ayudara a realizar sus tareas o trabajos, el 57% respondió afirmativamente (SIEMPRE), demostrando congruencia con la pregunta anterior. El 31% contestó que A VECES, mientras el 12% respondió que NO.

### **Acerca de repasar las materias de la clase de inglés en casa**

Al momento de consultar a los alumnos(as) sobre si repasaban la materia de la clase de inglés en sus casas, el 79% reconoció que sólo cuando había prueba o interrogación,

mientras el 10% de ellos eligió otra respuesta, y el 4% sólo cuando les gustó alguna materia.

### **Acerca de la práctica del idioma inglés con compañeros(as) u amigos(as)**

Frente a la consulta de si practicaban el idioma inglés con compañeros(as) u amigos(as), el 55% manifestó que NO, pero no deja de llamar la atención el hecho que el 39% de ellos respondiera que A VECES, sumado al 6% de alumnos(as) que respondió que SI.

### **Acerca del valor de aprender inglés pensando en el futuro**

Al consultar a los alumnos(as) sobre lo valioso que es aprender inglés para su futuro profesional, el 80% estuvo de acuerdo con esta afirmación, debido a que visualizan que van a seguir estudios superiores en el futuro, mientras el 16% de ellos(as) optó por otra respuesta, la cual no se especifica.

### **Acerca del interés por adquirir más conocimientos y profundizar los que se poseen en el idioma inglés**

Al responder a esta consulta sobre si les gustaría obtener mayores conocimientos y ahondar en los que ya poseen, el 31% apoyó la opción de realizar cursos, si bien este es el porcentaje mayor, se observan porcentajes más o menos parejos en las diferentes opciones tales como talleres 20%, el conjunto de variables (cursos, becas, estudiar en el extranjero, talleres) 22%, y estudiar en el extranjero por si solo 16%.

## **ANÁLISIS POR EJE**

### **MOTIVACIÓN<sup>2</sup>**

Tomando en consideración la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las causas por las cuales el aprendizaje del idioma inglés no es significativo para los alumnos de NB6?, y luego de haber realizado esta fase diagnóstica con alumnos de los 8° A y B de la Escuela Municipalizada “Guardiamarina “Guillermo Zañartu Irigoyen” de la comuna de Ñuñoa, y sobre la base de los objetivos de esta tesis es posible establecer algunas interpretaciones basándose en los datos entregados por las respuestas dadas por los alumnos(as) en las preguntas que apuntaban a indagar en el aspecto motivacional.

La razón de haber citado las siguientes cuatro preguntas de un total de 11 relacionadas con el eje Motivación, fue el haber escogido las preguntas más representativas que expresaran lo mejor posible el objetivo de esta tesis.

Tomando como ejemplo la pregunta N°13 que señalaba: Al trabajar en grupo en tus clases de Inglés, ¿expones tus ideas y participas activamente?, el 49% respondió que A veces, el 16% contestó que Nunca, y el 35% respondió que Siempre. Si tomo en cuenta la suma de las opciones A veces y Nunca, esto me da un 65%, contra sólo el 35% de la opción Siempre, lo cual indica claramente que no existe un grado de motivación que pueda considerarse positivo o alentador, ya que actualmente una de las prácticas más utilizadas por los profesores, es justamente hacer trabajar en grupo a los alumnos, tratando de buscar un mejor desempeño por parte de ellos, basándose en el desarrollo colectivo de las actividades, donde también se trabaja en el desarrollo de otros objetivos transversales, como por ejemplo el respeto por el prójimo, saber escuchar al otro, valorar los aportes de los diferentes miembros del grupo, etc.

Al citar la pregunta N°15, que señalaba: Cuando estás fuera de la escuela, ¿de qué forma te relacionas con el inglés?, el 35% de los alumnos(as) optó por la opción Todas la anteriores, que incluía alternativas como música, Internet, DVD, TV cable, y el 18% eligió Otra opción, lo que muestra claramente que en los alumnos encuestados, no existe

---

<sup>2</sup> Esta variable incluye las preguntas 1, 2, 3, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21.

un interés académico por el aprendizaje del idioma inglés, sino sólo un interés recreacional, que se traduce por sus aficiones musicales, el uso de Internet, etc.

Otra pregunta que puede mostrar en forma clara la motivación que siente el alumno por el aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés, es la N°18, que señala: ¿Repasas la materia de la clase de inglés en tu casa?, ante la cual el 80% de los alumnos respondió que sólo cuando había prueba o interrogación, un 10% eligió Otra respuesta, y un 4% declaró que cuando les gustó alguna materia.

Esta tendencia demostrada indica claramente que no existe una motivación intrínseca en el alumno por estudiar inglés, sino que sólo lo hace cuando tiene una obligación que no puede evadir (motivación extrínseca). Además el porcentaje de respuesta es abrumador y no admite duda frente a la actitud de los estudiantes.

Al consultarles si practicaban inglés con compañeros(as) u amigos(as), el 55% respondió que NO, el 39% contestó que A veces y sólo un 6% respondió que SI. Si se suma las opciones NO y A veces, nos daría un 94% lo que resulta un indicador demasiado lapidario frente al pequeño porcentaje representado por la opción SI. Estos porcentajes evidenciados en las respuestas, nos muestran claramente el escaso interés que existe en los alumnos(as) por la práctica del idioma inglés en un ambiente fuera de la escuela, lo que también indica que los conocimientos adquiridos en el aula, no son aplicados en la vida diaria del alumno(a).

### **PRACTICAS PEDAGÓGICAS<sup>3</sup>**

En el ámbito de las prácticas pedagógicas es posible señalar que habría un respaldo a las metodologías utilizadas por los docentes. Sin embargo, aparecen matices al momento de justificar las razones por las cuales muestran o no satisfacción frente a este tema. Al pedirles que justificaran estas opiniones, llama la atención una percepción en torno a que no siempre las metodologías resultan ser adecuadas y del agrado de los estudiantes. Del mismo modo, seguido en importancia del concepto que consideraban positiva la forma en que estaban aprendiendo más que nada por el hecho de la importancia que reviste el aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés, y en

---

<sup>3</sup> Esta variable incluye las preguntas 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12.

último lugar aparece un elemento que realmente está relacionado con las prácticas pedagógicas, que es lo significativo que puedan ser las materia para ellos.

Por su parte, los alumnos que eligieron la opción de no estar a favor de la forma en que se aplicaban elementos y metodologías justificaron su respuesta aduciendo que les resultaba difícil el aprendizaje del idioma inglés, mientras otro porcentaje menor respondió que encontraban aburridas las materias.

Al averiguar sobre el tipo de recursos que eran utilizados con más frecuencia en las clases de inglés, el más utilizado resultó ser el libro obteniendo un porcentaje de respuesta totalmente mayoritario, en que los otros recursos utilizados eran mínimos.

Este porcentaje de respuesta, nos muestra que no existe una aplicación variada de recursos, y que tal vez el porcentaje de alumnos que se manifestaron en contra de la forma en que metodologías y elementos eran aplicados, tal vez podrían superar su problema de aprendizaje si tuvieran la oportunidad de poder contar con otro tipo de recursos.

En lo referente al trabajo en grupo, el mayor porcentaje de alumnos consultados apoyó esta forma de trabajo (82%), lo que no significa que ello quiera decir que a través de esta metodología se consigan mejores aprendizajes (sólo el 8% señala que “aprende más”), basándose principalmente en motivos de amistad y otro porcentaje un poco menor, justificó esta respuesta tomando en cuenta la alternativa que apoyaba el conjunto de variables (trabajar con amigos(as), aprendo más, cuando trabajo solo me aburro, me saco mejores notas), por lo tanto se puede deducir que el apoyo al trabajo grupal se justifica en cierta medida por causas que no sólo involucran una buena aplicación de actividades y metodologías durante las clases.

Por otra parte, los alumnos que se manifestaron reacios al trabajo grupal (18%), justificaron su respuesta más que nada por motivos de disciplina, y otro porcentaje igual por otros motivos que no se detallan en este análisis.

En conclusión, se observa que no existe una aplicación variada de recursos en el desarrollo de las clases, recursos educativos poco interactivos, ya que el 86% de los alumnos concentra en el uso del libro, el principal recurso utilizado por el profesor, y aunque los alumnos(as) se declaran en su mayoría a favor de las metodologías y elementos utilizados en clases, existe un porcentaje no poco importante de alumnos a

los cuales la aplicación de estos elementos y metodologías no les resulta del todo asimilables y por ese motivo declaran que el aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés les resulta difícil.

Tal vez en este caso habría que considerar importante la opinión de los porcentajes minoritarios, para darse cuenta de cuales pueden ser las causas por las cuales el aprendizaje del inglés no es significativo para los alumnos de NB6, de la Escuela Municipalizada Guardiamarina Guillermo Zañartu Irigoyen, de la comuna de Ñuñoa, al mismo tiempo que su disposición para el aprendizaje del idioma inglés.

### **COMPRENSIÓN**<sup>4</sup>

Al indagar sobre el nivel de comprensión existente en los alumnos(as) y ver sus respuestas ante estas preguntas, la gran mayoría de alumnos expresó que cuando el profesor explica determinados temas y escribe ejemplos en la pizarra, comprende A VECES (82%), un 2% que Nunca, lo que suma un 84%, y un 16% contestó que Siempre, ante lo cual se puede concluir que existe **una mediana comprensión** de las diferentes materias que se van desarrollando.

Esta situación se ve acentuada, al ser consultados sobre su actitud cuando no entienden determinado tema, y si se acercan al profesor para pedirle una segunda explicación, la mayor parte de los alumnos (67%) respondió que A VECES, otro porcentaje 6.1% respondió que NUNCA, lo que suma un 73% de alumnos que no tienen la disposición continua o definitivamente no la tienen, de resolver sus dudas sobre la materia, el 27% de los alumnos contestó que SIEMPRE.

El hecho que la mayoría de los alumnos(as) se manifestaran por la opción A VECES, nos indica que no existe una actitud constante frente al deseo de satisfacer una duda, lo cual se puede atribuir a diversos factores que pueden ser de índole personal (falta de interés) o también a factores externos al alumno que pueden deberse a la seguridad de ser bien acogidos con su duda por parte del profesor, al temor de ser objeto de burlas por parte de los compañeros, etc.

---

<sup>4</sup> Esta variable incluye las preguntas 8, 9, 14.

Al sondear con respecto al nivel de confianza que el alumno(a) posee frente a determinadas situaciones relacionadas con el aprendizaje, más concretamente frente a la situación de dar un ejemplo o de ir a la pizarra, se observa que no existe un manejo tal del idioma inglés que les permita desenvolverse todo el tiempo con seguridad frente a los desafíos de la clase. Frente a la consulta específica: Cuando el profesor te pide un ejemplo, o que vayas a la pizarra a escribir una oración, ¿te sientes seguro(a) de tus habilidades personales en el idioma?, el 71% manifestó que A veces, el 10% respondió que Nunca, lo que nos da un total de 81% de alumnos(as) inseguros frente a sus conocimientos al momento de ser requeridos.

Para concluir, se puede decir que hay que tomar importancia a los porcentajes de alumnos, cuya actitud hacia el aprendizaje es inconstante o nula lo que en número es preocupante.

## **VII-CONCLUSIONES**

De acuerdo a la pregunta de investigación que dice: ¿Cuáles son las causas por las cuales el aprendizaje del idioma inglés no es significativo para los estudiantes de NB6?, y enfocados en los alumnos(as) de la Escuela Básica Municipalizada “Guardiamarina Guillermo Zañartu Irigoyen” de la comuna de Ñuñoa, se puede concluir que estas causas están estrechamente relacionadas con los tres ejes en los cuales fue enfocado el estudio y que son motivación, comprensión y prácticas pedagógicas y a través de los cuales también se elaboró el cuestionario que fue respondido por estos estudiantes.

En lo concerniente a motivación, y de acuerdo al análisis de las respuestas entregadas por ellos(as), se puede observar que la motivación durante el desarrollo de las clases no es continua ni mucho menos positiva, ya que su principal motor en el momento de realizar las diferentes actividades de la clase, dista mucho de un interés real y académico hacia el aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés, y sólo es movido por factores ajenos a un verdadero interés intrínseco por aprender. Estos factores están más bien relacionados con motivos de amistad, el no aburrirse al trabajar solo, apoyarse en el conocimiento de los otros, etc., si es que nos referimos al trabajo grupal; también este interés entre comillas, se advierte que es movido por factores externos como podría ser la gran importancia que se le está dando al aprendizaje del inglés por parte del gobierno y las autoridades competentes, apoyado por discursos relativos a lo necesario que es desenvolverse con un segundo idioma en este mundo globalizado en el que vivimos, que es totalmente indispensable para los que estén pensando en continuar con estudios superiores una vez finalizado el colegio, etc.

Otro punto importante relacionado con la motivación, es la relación que tienen los estudiantes con el idioma inglés fuera del ambiente de la escuela, y que es meramente recreacional, y no se advierte un interés por practicar o aprender inglés de una forma académica, que es lo que se esperaría de alumnos(as) que están en un proceso formativo, sobre todo de aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés.

Por último, se advierte que el principal motivo por el cual ellos(as) estudian inglés, es solamente frente a la existencia de una obligación representada por pruebas, trabajos,



disertaciones, etc., lo que evidencia sólo motivación extrínseca, y en casos muy aislados cuando una materia pasada en clases les gusto mucho y les fue significativa.

En relación a las prácticas pedagógicas, se puede concluir que el poco interés demostrado por un porcentaje no poco significativo de alumnos(as), tal vez esté relacionado con la poca variedad de recursos utilizados durante el desarrollo de las clases, lo que fue evidenciado en sus respuestas, donde manifestaron que el recurso más utilizado era el libro, superando con creces a los demás recursos. Este dato no deja de ser importante, en el sentido que probablemente muchos de los alumnos que respondieron en contra de las prácticas pedagógicas utilizadas, tiene problemas de aprendizaje o falta de interés, por el hecho que para su estilo personal de aprendizaje, las prácticas utilizadas no son eficaces, lo que les hace sentir rechazo y poca o nula motivación.

Con respecto a la comprensión, es evidente que ésta mediana comprensión se debe a que el mayor porcentaje de estudiantes declara comprender a veces o nunca las explicaciones dadas por el profesor, y que al momento de existir una duda sobre la materia, toda esta situación se acentúa, porque no tienen el incentivo de hacer una pregunta para satisfacer las dudas, ya que nuevamente el mayor porcentaje de alumnos(as) sólo lo hace a veces o nunca. Todo esto se ve agravado, cuando el profesor(a) los insta a responder una pregunta o a pasar a la pizarra a desarrollar algún ejercicio, ya que es en estos momentos donde sienten una total inseguridad con respecto a su propio desempeño.

Las causas de esta mediana comprensión de las materias lógicamente están relacionadas con los demás factores medidos como motivación y prácticas pedagógicas, donde los resultados tampoco han sido óptimos, y sólo está reflejando la poca relación de los estudiantes con el idioma inglés, dentro y fuera del aula.

Refiriéndose al objetivo general de este estudio, el cual era: “Indagar las causas por las cuales el aprendizaje del idioma inglés no es significativo para alumnos de NB6”, estas ya han sido referidas anteriormente en las conclusiones finales.

Con respecto a los objetivos específicos de este estudio, uno de ellos dice relación con “indagar el significado que tiene para los estudiantes el conocimiento de una lengua extranjera como el inglés, y el sentido que le otorgan en sus vidas”, se puede concluir que el interés por el aprendizaje de un idioma extranjero como el inglés, se ve representado primordialmente por factores extrínsecos relacionados en primer lugar por el fomento hacia el aprendizaje del inglés por parte del gobierno, recalcando lo vital que es aprenderlo para el futuro de las personas, y a factores impositivos como pruebas, interrogaciones, disertaciones, etc. En relación al sentido que le otorgan en sus vidas, esto sólo se ve representado fuera del aula por intereses más que nada recreacionales.

En relación con el segundo objetivo específico de este estudio, que es “determinar e identificar los factores que determinan la disposición de los alumnos para aprender inglés”, basándose en las respuestas entregadas por ellos al responder el cuestionario, los factores que los incentivan están más que nada basados en causas que no están relacionadas con el deseo de aprender inglés, sino más bien causas relacionadas, si me refiero al trabajo grupal en la clase, con el relacionarse con las personas que les son afines, evitar el aburrimiento, tener la oportunidad de obtener mejores notas, etc. Su mismo desempeño en la clase, demuestra que no existe en ellos un real deseo por el aprendizaje del idioma inglés, ya que no demuestran una mayor preocupación por resolver sus dudas en la materia, acercándose al profesor(a) continuamente, sino que sólo lo hacen ocasionalmente.

En el ámbito fuera de la escuela, su relación con el idioma inglés es netamente recreacional, ya que de acuerdo a sus respuestas la mayoría se relaciona con el inglés en momentos en que no están pensando acercarse al idioma de una manera académica, sino sólo por razones de esparcimiento, como la música, ver películas, TV cable, DVDs, etc. Claramente su disposición, no tiene nada que ver con un deseo de aprender inglés pensando en el futuro cuando lleguen a estudios superiores, o tal vez a un posible viaje al extranjero, o a simplemente mejorar su rendimiento en la clase.

De acuerdo a las mediciones hechas, los factores que determinan este tipo de comportamiento en ellos(as), podrían explicarse con la forma en que se han relacionado con el inglés desde que lo empezaron a estudiar, a las prácticas pedagógicas utilizadas por sus profesores, a la cantidad, calidad y variedad de recursos utilizados, al apoyo que

han tenido por parte de sus padres, a la mala experiencia personal en su interactuar con el inglés, y a la no autosuperación en relación a estas dificultades, etc.

### **VIII-Recommendaciones y proyecciones**

Por último, es necesario hacer ciertas recomendaciones a la Escuela Municipalizada “Guardiamarina Guillermo Zañartu Irigoyen” de la comuna de Ñuñoa, relacionadas con los datos obtenidos en este estudio, y que pueden ser de utilidad para que las apliquen en sus programas de enseñanza del idioma inglés, o que sean utilizadas por los profesores(as) de inglés de esta escuela.

La escuela podría hacer un esfuerzo por tratar de utilizar una mayor variedad de recursos en la enseñanza del idioma inglés, que hicieran más atractivo para los estudiantes el aprendizaje de esta lengua extranjera, y al mismo tiempo tratar de lograr incentivarlos en el sentido de hacerles comprender que ellos son perfectamente capaces de aprenderlo, y que sólo depende de su esfuerzo personal y dedicación el lograr un buen nivel de dominio de este ramo.

El logro de estos “ambiciosos objetivos”, tal vez pueda sonar un poco imposible al principio, dado el comportamiento y actitud que la mayoría de los estudiantes encuestados, pertenecientes a estratos económicos medio-bajo ha demostrado frente al aprendizaje del inglés, pero si se aplican estrategias atractivas para ellos(as), utilizando los recursos adecuados, esto puede dejar de ser un sueño y convertirse en realidad.

También la escuela, podría tratar de probar la idea de crear talleres de inglés, no sólo para los estudiantes, sino también para los padres, lo que creo sería una excelente oportunidad para incorporar a los padres en el proceso de aprendizaje de este idioma extranjero, y al mismo tiempo los estaría capacitando para en algunos casos compartir las dificultades que tiene el aprendizaje del inglés, trabajando a la par con sus hijos. Esto haría que el inglés estuviera más presente en la vida de los niños(as), ya que tendrían a alguien cercano que estaría en el mismo proceso que ellos, y esto podría incentivarlos a por lo menos practicar un poco lo aprendido en clases o en los talleres.

Con relación a las proyecciones, habría que medir en primer lugar los resultados obtenidos con el cambio de estrategias y utilización de recursos más variados y de mejor calidad, la aplicación de los talleres en conjunto para padres e hijos(as), y luego de esto trazar las directrices adecuadas, en relación a si se debe seguir el mismo camino ya trazado, o si se deben realizar algunas modificaciones con el propósito de obtener mejores resultados.

De todas formas, si se observa que ha habido progresos relativos a rendimiento, cambio de actitud de los alumnos(as), quiere decir que los esfuerzos realizados no han sido en vano y que la aplicación de las nuevas estrategias de enseñanza está rindiendo frutos.

La mejora de un subsector que siempre ha sido difícil y conflictivo, como lengua extranjera inglés, ayudaría a mejorar mucho la imagen de la escuela, lo que sería una ventaja muy valiosa en un momento en que como nunca se le está dando un gran incentivo al aprendizaje de este idioma.

# ANEXOS

## Anexo 1

### CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES NB6.

#### Instrucciones:

El instrumento es un cuestionario que consta de 21 preguntas, con respuestas de alternativas múltiples. Los aspectos a evaluar serán: motivación, prácticas pedagógicas, y comprensión en relación al aprendizaje del idioma inglés en la escuela.

Marque con un círculo la respuesta elegida. Sólo puede marcar una. Si ninguna alternativa lo representa, conteste la letra f. No dejar preguntas sin responder. Se trata de un cuestionario anónimo.

1-Según tus intereses personales ¿es valioso para ti el aprendizaje de un idioma como el inglés?

Si – No

2-Consideras que para un buen aprendizaje del inglés deben existir:

- a) Un ambiente grato en la sala de clases.
- b) Temas que atraigan la atención de los alumnos.
- c) Deseo de aprender.
- d) Buena comunicación con el profesor(a).
- e) Todas las anteriores.
- f) Otra -----  
-----

3- Durante las clases de inglés ¿te sientes más motivado e interesado en aprender?:

- a) Pronunciación
- b) Vocabulario
- c) Traducción
- d) Gramática
- e) Todas las anteriores.
- f) Otra -----  
-----

4-Según tu criterio ¿Te agradan los elementos y metodologías utilizadas por tu profesor(a) durante las clases de inglés? (Si tu respuesta es **si** responde la pregunta 5, si es **no** responde la pregunta 6).

Si – No

5- ¿Por qué?

- a) Sólo porque creo que el inglés es importante.
- b) Porque trata temas que a mi me interesan.
- c) Me gusta trabajar con las lecciones que aparecen en el libro.
- d) Me gusta, pero no todo el tiempo.
- e) Todas las anteriores.
- f) Otra -----  
-----

6- ¿Por qué?

- a) No me incentivan
- b) Encuentro aburridas las materias
- c) No me gusta el inglés
- d) Me cuesta aprender inglés
- e) Todas las anteriores.
- f) Otra -----  
-----

7- ¿Cuál de estos recursos utilizas con más frecuencia en tus clases de inglés?

- a) Libros
- b) Láminas
- c) Fotografías
- d) Música
- e) Todas las anteriores.
- f) Otra -----  
-----

8- Cuando el profesor(a) escribe ejemplos y explica determinado tema ¿comprendes sus explicaciones acerca de la materia?

Siempre – A veces – Nunca

9- Cuando no entiendes determinados temas ¿hablas con el profesor y le pides que te de una segunda explicación para aclarar tus dudas?

Siempre – A veces – Nunca

10- ¿Te gusta realizar trabajos grupales? (si tu respuesta es **si** responde la pregunta 11, si es **no** responde la pregunta 12).

Si – No

11-¿Por qué?

- a) Porque trabajo con mis amigos(as).
- b) Aprendo más.
- c) Cuando trabajo solo me aburro.
- d) Me saco mejores notas.
- e) Todas las anteriores.
- f) Otra -----  
-----

12-¿Por qué?

- a) Me da vergüenza
- b) No me puedo concentrar
- c) Hay mucho desorden
- d) Los compañeros(as) se burlan
- e) Todas las anteriores.
- f) Otra -----  
-----

13-Al trabajar en grupo en tus clases de inglés, ¿expones tus ideas y participas activamente?

Siempre – A veces – Nunca

14-Cuando el profesor(a) te pide un ejemplo, o que vayas a la pizarra a escribir una oración ¿te sientes seguro(a) de tus habilidades personales en el idioma?

Siempre – A veces – Nunca

15-Cuando estás fuera de la escuela, ¿de qué forma te relacionas con el inglés?:

- a) A través de la música.
- b) Vía Internet.
- c) Veo películas en DVD.
- d) Veo TV cable.
- e) Todas las anteriores.
- f) Otra -----  
-----

16-¿Alguien de tu familia habla inglés?

Si – No

17-¿Cuándo tienes que hacer tareas o trabajos para la clase de inglés, tienes alguien que te pueda ayudar?

Si – A veces – No

18-¿Repasas la materia de cada clase de inglés en tu casa?

- a) Sólo cuando hay prueba o interrogación.
- b) Cuando estudio con mis padres.
- c) Cuando me obligan.
- d) Cuando alguna materia me gustó.
- e) Todas las anteriores.
- f) Otra -----  
-----

19-¿Practicar el idioma inglés con tus compañeros(as) u amigos(as)?

Si – A veces – No

20-¿Crees que es valioso aprender inglés para tu futuro profesional?

- a) Si porque pienso seguir estudiando.
- b) No porque no voy a seguir estudiando.
- c) Aunque lo crea, no tengo los medios para seguir estudiando.
- d) No porque no me interesa.
- e) Otra -----  
-----

21- ¿Te gustaría adquirir más conocimientos y profundizar los que ya posees en el idioma inglés?, a través de:

- a) Cursos
- b) Becas
- c) Estudiar en el extranjero
- d) Talleres
- e) Todas las anteriores.
- f) Otra -----  
-----



## ANEXO 2

### Cuadros con los porcentajes de respuesta de las preguntas

1- Según tus intereses personales ¿es valioso para ti el aprendizaje de un idioma como el inglés?

SI	NO
98%	2%

2- ¿Consideras que para un buen aprendizaje del inglés deben existir?:

g) Un ambiente grato en la sala de clases.	b) Temas que atraigan la atención de los alumnos.	c) Deseo de aprender.	d) Buena comunicación con el profesor(a).	e) Todas las anteriores.	f) Otra
0%	6.1%	12.2%	6.1%	73.5%	2%

3- Durante las clases de inglés ¿te sientes más motivado e interesado en aprender?:

a)Pronunciación	b)Vocabulario	c)Traducción	d)Gramática	e) Todas las anteriores.	f) Otra.
24.5%	16.3%	20.4%	2%	36.7%	0%

4- Según tu criterio ¿Te agradan los elementos y metodologías utilizadas por tu profesor(a) durante las clases de inglés? (Si tu respuesta es **Si** responde la pregunta 5, si es **No** responde la pregunta 6).

SI	NO
67.3%	32.7%

5- Por qué:

a) Sólo porque creo que el inglés es importante.	b) Porque trata temas que a mi me interesan.	c) Me gusta trabajar con las lecciones que aparecen en el libro.	d) Me gusta pero no todo el tiempo.	e) Todas las anteriores.	f) Otra.
4%	8.2%	0%	26.5%	6.1%	8.2%

6- ¿Por qué?

a) No me incentivan.	b) Encuentro aburridas las materias.	c) No me gusta el inglés.	d) Me cuesta aprender inglés.	e) Todas las anteriores.	f) Otra.
2%	4.1%	2%	20.4%	2%	2%

7- ¿Cuál de estos recursos utilizas con más frecuencia en tus clases de inglés?:

a) Libros	b) Láminas	c) Fotografías	d) Música	e) Todas las anteriores.	f) Otra
85.7%	2%	2%	0%	4.1%	6.1%

8- Cuando el profesor(a) escribe ejemplos y explica determinado tema ¿comprendes sus explicaciones acerca de la materia?

Siempre – A veces – Nunca

SIEMPRE	A VECES	NUNCA
16.3%	81.6%	2%

9- Cuando no entiendes determinados temas ¿hablas con el profesor y le pides que te de una segunda explicación para aclarar tus dudas?

Siempre – A veces – Nunca

SIEMPRE	AVECES	NUNCA
26.5%	67.3%	6.1%

10- ¿Te gusta realizar trabajos grupales? (si tu respuesta es **si** responde la pregunta 11, si es **no** responde la pregunta 12).

SI	NO
81.6%	18.4%

11- ¿Por qué?

a) Porque trabajo con mis amigos(as).	b) Aprendo más.	c) Cuando trabajo solo me aburro.	d) Me saco mejores notas.	e) Todas las anteriores.	f) Otra.
26.5%	8.2%	10.2%	4.1%	22.4%	10.2%

12- ¿Por qué?

a) Me da vergüenza	b) No me puedo concentrar	c) Hay mucho desorden	d) Los compañeros(as) se burlan	e) Todas las anteriores.	f) Otra.
0%	2%	8.2%	0%	0%	8.2%

13- Al trabajar en grupo en tus clases de inglés, ¿expones tus ideas y participas activamente?

SIEMPRE – A VECES – NUNCA

SIEMPRE	A VECES	NUNCA
34.7%	49%	16.3%

14- Cuando el profesor(a) te pide un ejemplo, o que vayas a la pizarra a escribir una oración ¿te sientes seguro(a) de tus habilidades personales en el idioma?

SIEMPRE – A VECES – NUNCA

SIEMPRE	A VECES	NUNCA
18.4%	71.4%	10.2%

15- Cuando estás fuera de la escuela, ¿de qué forma te relacionas con el inglés?:

a) A través de la música.	b) Vía Internet.	c) Veo películas en DVD.	d) Veo TV cable.	e) Todas las anteriores.	f) Otra.
16.3%	20.4%	4.1%	6.1%	34.7%	18.4%

16- ¿Alguien de tu familia habla inglés?

SI	NO
51%	48.9%

17- ¿Cuándo tienes que hacer tareas o trabajos para la clase de inglés, tienes alguien que te pueda ayudar?

SI – A VECES – NO

SI	A VECES	NO
57.1%	30.6%	12.2%

18- ¿Repasas la materia de cada clase de inglés en tu casa?

a) Sólo cuando hay prueba o interrogación.	b) Cuando estudio con mis padres.	c) Cuando me obligan.	d) Cuando alguna materia me gustó.	e) Todas las anteriores.	f) Otra.
79.6%	2%	2%	4.1%	2%	10.2%

19- ¿Practicar el idioma inglés con tus compañeros(as) u amigos(as)

SI	A VECES	NO
6.1%	38.8%	55.1%

20- ¿Crees que es valioso aprender inglés para tu futuro profesional?

a) Si porque pienso seguir estudiando.	b) No porque no voy a seguir estudiando	c) Aunque lo crea, no tengo los medios para seguir estudiando.	d) No porque no me interesa.	e) Otra.
79.6%	0%	2%	2%	16.3%

21- ¿Te gustaría adquirir más conocimientos y profundizar los que ya posees en el

Idioma inglés?, a través de:

a) Cursos	b) Becas	c) Estudiar en el extranjero	d) Talleres	e) Todas las anteriores.	f) Otra.
30.6%	4.1%	16.3%	20.4%	22.4%	6.1%

## **BIBLIOGRAFIA**

1. Baker, Colin. “Fundamentos de Educación bilingüe y bilingüismo”. Publicado por Cátedra, 1997.
2. Casassus, J. “La escuela y la desigualdad”. Lom Ediciones, 2003.
3. Hernández Sampieri, Roberto y otros. “Metodología de la Investigación.” McGraw Hill, 1998.
4. Huguet, A. y Gonzalez, X.J. “Lenguaje y rendimiento escolar”. Publicado por Academia de la Lingua Asturiana, 2003.
5. Osandon, L.” La Reforma curricular y su resignificación por los docentes. Problema, objetivos y metodología”. Tesis de grado, Universidad Católica de Chile, 19 .....?....
6. “Situaciones que contribuyen a un bajo rendimiento del aprendizaje del inglés.” Tesis de Grado, BIBUMCE TUM. Ref. FP/T172si – 2005.
7. Bandura, Albert. “Auto eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad Actual”. En línea. <http://reme.uji.es/articulos/agxfec9232111100/texto.html>
8. Díaz Quero, V. “La Práctica Pedagógica desde una perspectiva etnográfica”. En línea.  
[http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/practica\\_pedagogica\\_perspectiva\\_etnografica.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/practica_pedagogica_perspectiva_etnografica.pdf)
9. Dörnyei, Zoltan. “Motivational Strategies in the language classroom”, Cambridge University Press, 2001. En línea.  
[http://www.elib.gov.ph/details.php?cat\\_id=113977](http://www.elib.gov.ph/details.php?cat_id=113977)
10. “El niño y el bilingüismo”, por American Speech-Language-Hearing Association  
(2008). En línea. <http://www.colorincolorado.org/articulo/24586>
11. Estudio MINEDUC. En línea. <http://www.inglesefectivo.cl/pg012.html>
12. “Inteligencia Emocional en la educación”. En línea. [http://www.inteligencia-emocional.org/ie\\_en\\_la\\_educacion/efectosmotivacionalesdelasemociones.htm](http://www.inteligencia-emocional.org/ie_en_la_educacion/efectosmotivacionalesdelasemociones.htm)
13. King, Paola. “Estudio Multidimensional de la oralidad a partir de los textos Escolares para la enseñanza del inglés como lengua extranjera”. En línea.  
<http://www.revistasignos.cl/articulos.php?idr=51&num=63&year=2007&volum=40>

14. “La Comprensión del Aprendizaje desde la perspectiva de los estilos de aprendizaje”. En línea. <http://www.monografias.com/trabajos14/compr-aprendizaje/compr-aprendizaje.shtml#BIBLIO>
15. Pantaleoni, Ana. “¿Por qué nos cuesta tanto hablar inglés?”- Diario El País, España, marzo 2008. En línea. <http://profesordeeso.blogspot.com/2008/04/por-qu-nos-cuesta-tanto-hablar-ingls-el.html>
16. Prieto, A. y otros. “Las Prácticas Pedagógicas, una alternativa para liderar la transformación en las organizaciones educativas”. En línea. [http://www.serbi.luz.edu.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1315-40792004004000006&lng=pt&nrm=iso](http://www.serbi.luz.edu.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-40792004004000006&lng=pt&nrm=iso)
17. “Problemas actuales del constructivismo”. En línea. [http://www.wikilearning.com/articulo/problemas\\_actuales\\_del\\_constructivismo-conductismo\\_vs\\_constructivismo\\_significacion\\_ideologica/12256-2](http://www.wikilearning.com/articulo/problemas_actuales_del_constructivismo-conductismo_vs_constructivismo_significacion_ideologica/12256-2)
18. Vera, Fernando. “Aprendizaje del inglés bajo un nuevo modelo social”. En línea. <http://trabajosfernandovera.blogspot.com/2006/07/apendizaje-de-ingls-bajo-un-nuevo.html>
19. <http://www.marcadocente.cl/n6/articulos/22/22.htm> . En línea.