



**UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA DE POSTGRADO**

**“ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN CONTEXTOS  
VULNERABLES: LAS FORTALEZAS y DEBILIDADES QUE  
ESTÁN PRESENTES EN LA ENSEÑANZA”  
ESTUDIO DE CASOS**

**Tesis para optar al grado de Magíster en Educación con mención en  
Currículo y Comunidad Educativa.**

Tesis financiada por CONICYT a través de la beca Magíster Nacional para  
profesionales de la educación.

**Tesista: Daniela Andrea Aguilar Loyola**

**Directora de tesis: Mónica Llaña**

Santiago, 31 Julio del 2017

“ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN CONTEXTOS  
VULNERABLES: LAS FORTALEZAS Y DEBILIDADES QUE  
ESTÁN PRESENTES EN LA ENSEÑANZA”  
ESTUDIO DE CASOS

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi familia por apoyarme en los momentos de estrés y cansancio. A mis amigos que estuvieron en el proceso, en especial a Marcela Zárate, mi compañera de magister que aprendí a conocer y hoy es una de mis amigas incondicionales. Agradezco a mi novio Jorge Filla, quien fue el apoyo fundamental en el proceso final de Tesis, e incondicionalmente me acompañó en este gran proyecto, esperándome horas pacientemente hasta que terminaran las clases o en alguna redacción para esta tesis. A mis profesores que siempre tuvieron excelente disposición para despejar mis dudas, guiándome en el camino correcto a seguir. Y sobre todo agradezco a Dios, quien hizo posible que este proyecto se realizara.

Finalmente, agradezco a *La Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica* CONICYT, entidad que financió mis estudios de postgrado durante los años 2015-2016 a través de la beca “*Magister nacional para profesionales de la educación*”

# ÍNDICE

## **Introducción**

## **Capítulo I: Planteamiento del Problema**

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| 1.1 El Problema y su importancia..... | 8  |
| 1.2 Implicancias.....                 | 13 |
| 1.3 Pregunta de Investigación.....    | 15 |
| 1.4 Objetivos generales.....          | 15 |
| 1.5 Objetivos específicos.....        | 15 |

## **Capítulo 2: Antecedentes Empíricos y Teóricos**

### **2.1 Antecedentes Empíricos**

|  |    |
|--|----|
| 2.1.1 Metodología de enseñanza del inglés en aulas chilenas..... | 16 |
| 2.1.2 Resultados prueba SIMCE inglés. ....                       | 21 |
| 2.1.3 Tics y propuestas gubernamentales. ....                    | 22 |
| 2.1.4 Formación inicial docente de profesores de inglés.....     | 24 |
| 2.1.5 Investigaciones previas.....                               | 29 |

### **2.2 Antecedentes Teóricos**

|                                      |    |
|--------------------------------------|----|
| 2.2.1 Fenomenología.....             | 33 |
| 2.2.2 Interaccionismo Simbólico..... | 34 |
| 2.2.3. Habitus y Campus.....         | 37 |

## **Capítulo 3: Metodología**

|   |    |
|---|----|
| 3.1. Diseño Metodológico.....                             | 39 |
| 3.2. Muestra.....   | 42 |
| 3.3. Sujetos de estudio y los criterios de selección..... | 45 |

|                                      |    |
|--------------------------------------|----|
| 3.3. Técnicas de investigación.....  | 46 |
| 3.4. Credibilidad.....               | 48 |
| 3.5. Análisis de la información..... | 49 |

#### **Capítulo 4: Resultados**

|   |    |
|---|----|
| 4.1 Representación Simbólica del inglés como disciplina según perspectiva de los estudiantes..... | 51 |
| 4.2 Representación Simbólica del inglés como disciplina según perspectiva de los docentes.....    | 56 |
| 4.3 Representación Simbólica que le otorgan los estudiantes a su formación escolar. ....          | 59 |
| 4.4 Tensión entre estructura curricular y autonomía docente en el proceso de enseñanza. ....      | 65 |
| 4.5. Vinculación entre categorías.....  | 66 |

#### **Capítulo 5: Conclusiones**

|  |    |
|--|----|
| Conclusiones y propuesta metodológica..... | 69 |
|--|----|

|                           |    |
|---------------------------|----|
| <b>Bibliografía</b> ..... | 77 |
|---------------------------|----|

#### **Anexos.**

|                                |     |
|--------------------------------|-----|
| Entrevista docente 1.....      | 82  |
| Entrevista docente 2.....      | 87  |
| Entrevista docente 3.....      | 91  |
| Entrevista docente 4.....      | 97  |
| Focus Group 1 estudiantes..... | 104 |
| Focus Group 2 estudiantes..... | 112 |

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación nace desde la necesidad de entender los fenómenos que hay detrás de la enseñanza-aprendizaje del inglés en las aulas chilenas. De este modo, comprender el fenómeno a través de una mirada socioantropológica, intentando develar las fortalezas y debilidades que están presentes en la enseñanza del inglés en los colegios de contextos vulnerables, según la perspectiva de docentes de inglés y alumnos de enseñanza media.

Este es un estudio de caso múltiple, con un enfoque descriptivo y de diseño cualitativo, el cual busca la comprensión del fenómeno mencionado. Los casos de estudio toman como "universo simbólico" el Centro Educacional Sagrado Corazón ubicado en la comuna de Lo Espejo y el Centro Educacional Larun Rayun ubicado en la comuna de Puente Alto, dos sectores vulnerables de la ciudad de Santiago, Chile.

Para la recopilación de datos, con los profesores participantes en este estudio, se realizó una entrevista en profundidad semiestructurada. Por otra parte, se realizó un focus group con los estudiantes. Consecutivamente, se analizaron los relatos de los participantes obtenidos. Este análisis primario condujo a la construcción de categorías mediante un proceso inductivo desde el discurso producido por los participantes. Finalmente, se realizó la vinculación de categorías la que identificó tanto temas comunes entre los discursos, así como también temas diferentes o contrastantes para develar las fortalezas y debilidades de la enseñanza del inglés plasmadas en las conclusiones finales.

## **CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1 EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA**

Desde el siglo XVIII donde Gran Bretaña y el Reino unido han tenido una gran influencia política, económica, científica y cultural por medio del imperio británico y los Estados Unidos de América. El inglés se ha difundido ampliamente por todo el mundo y es el idioma principal del discurso internacional y lengua franca en muchas regiones.

En consecuencia, los países del mundo han decidido tomar este idioma como el idioma universal para facilitar la comunicación entre países, desde entonces se enseña como segunda lengua en muchos sistemas educativos.

Es indudable que el profesor hoy en día, se desenvuelve en un mundo dinámico y conectado por la globalización, un mundo desbocado, tal como lo describe Giddens en su texto del mismo nombre, el cual es dominado por el descontrol y además contempla cambios tecnológicos, políticos y culturales que afectan directamente en la formación interna de nuestros niños de hoy en día y que evidentemente influyen en la construcción de los lineamientos para una educación dirigida a incorporar estos cambios. *“La globalización no tiene que ver solo con lo que hay fuera “ahí fuera”, remoto y alejado del individuo. Es también un fenómeno de “aquí dentro”, que influye en los aspectos íntimos y personales de nuestras vidas.”* **Giddens A. (2007)**. Así entonces, el inglés ha sido la herramienta más importante mediante la cual este mundo globalizado mencionado anteriormente se comunica.

En el mundo actual se hace imprescindible dominar una herramienta comunicacional que nos permita tener un código universal para entendernos alrededor del mundo. *“El inglés no es el idioma más hablado en el mundo, pero si el más importante”* **Kriss Talaat (2002)**.

Existe una organización llamada U.K. Study reconocida como una agencia dedicada a ayudar a miles de alumnos de todo el mundo a estudiar en el Reino Unido. Esta organización considera que más del 80% de la información electrónica almacenada alrededor del planeta esta en inglés y las dos terceras partes de los científicos del planeta leen en este idioma. Por lo que se hace imprescindible dominar el inglés para facilitar la comunicación en el mundo entero. En este contexto **Crystal (2003)** plantea la importancia del inglés como segunda lengua, mencionando que la necesidad de una lengua global es particularmente apreciada por la academia internacional y las comunidades de negocios, por ende, se adopta sola una lengua franca en salas de cátedras y salas de clases para unificar el código de comunicación. Es entonces, que el inglés se convierte en más que una herramienta, si no que se vuelve una necesidad para comunicarse con personas de diferentes partes del mundo.

Por otra parte, **Krashen (2007)** menciona que la importancia de aprender una segunda lengua no está meramente limitada a la habilidad de comunicarse con personas que hablan lenguajes diferentes, sino en la capacidad de los estudiantes de pensamientos divergentes, mayor creatividad, y desarrollo cognitivo más elevado comparado con niños que son monolingües.

En Chile se ha enseñado inglés desde 1811 **Fariás (2000)**. Sin embargo, según cifras de CORFO en el año 2011 sólo el 2% de nuestra población es realmente bilingüe. Además, CORFO declara que *“Que los chilenos tenemos una deuda con el idioma inglés, es algo que se viene discutiendo y analizando hace ya varios años.”* Conjuntamente, según resultados SIMCE 2014, se puede establecer que más de la mitad de los alumnos que rindieron esta prueba no alcanza ni el nivel más bajo exigido. Por ende, se hace de vital importancia analizar las fortalezas y debilidades que están presentes en la formación bilingüe desde la perspectiva de los principales actores (profesores de inglés y alumnos).

En la década de los '90 germina una propuesta realizada por el ex ministro Bitar para la intensificación del inglés a raíz de los cambios globalizadores que el mundo está



experimentando. Esta propuesta establece uno de los grandes desafíos educativos del Ministerio de Educación, ya que la población chilena tiene un escaso dominio del idioma inglés. Según una encuesta de empleo realizada en el Gran Santiago, en Diciembre del 2003, por la Universidad de Chile, en conjunto con el **MINEDUC** y **CORFO**, se establece que *“el porcentaje de personas que tiene un dominio fluido del inglés se incrementa de un cero a un 3% al pasar de educación básica a enseñanza media completa, a un 8% en la educación técnica y a un 30% en la educación universitaria completa”*.

En 1998 un nuevo curriculum EFL (English as a Foreign Language/Inglés como lengua extranjera) fue implementado en el sistema educacional chileno. A partir de entonces el inglés fue impartido desde el quinto grado de educación básica hasta cuarto grado de enseñanza media. El nuevo curriculum EFL enfatizó el desarrollo de habilidades receptivas (listening and reading/audición y lectura).

De acuerdo a **McKay (2003)** *“el 40% del curriculum para el inglés esta dirigido a la comprensión lectora, otro 40% a la comprensión auditiva y solo un 20% esta dirigido a las habilidades de hablar y escribir”*. Ella además menciona que *“El Ministerio cree que un énfasis en las habilidades receptivas refleja las necesidades locales de inglés en los jóvenes chilenos”* **McKay (2003)**

En Chile por ser un país de habla hispana, el inglés sólo se puede aprender en cursos de idioma o como asignatura en la escuela, por ende, para el estudiante el docente pasa a ser la principal fuente de exposición al idioma y las instrucciones y órdenes son los medios naturales de comunicación en la sala de clases. Por lo tanto, es de primera importancia que el docente realice su clase en este idioma. **Planes Y programas de Inglés para el NB5, (2004).**

**Scrivener, (2005)** *“Los profesores son la fuente principal de entrada del idioma comprensible para los alumnos, el tiempo que el profesor ocupa en hablar juega una parte importante en la adquisición del lenguaje”*. Por consiguiente, es fundamental que el

docente de inglés utilice el idioma en el tiempo de clases para lograr que el estudiante pueda tener la primera aproximación a la lengua extranjera que se está enseñando.

Esta investigación es pionera en la materia ya que existen investigaciones acerca de la enseñanza del inglés a temprana edad y sus beneficios, así como también otra que apunta a describir la enseñanza del inglés en Chile (Communicative language teaching (CLT)). Basada en un investigación documentada, demostrando que la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en Chile está dirigida a desarrollar habilidades receptivas para el uso instrumental del idioma extranjero inglés. Sin embargo, no se han encontrado investigaciones que apunten a develar las fortalezas y debilidades reales existente en la formación bilingüe en Chile en contextos vulnerables.

La aplicación de esta categoría “vulnerable” en el área educacional en nuestro país, se vincula inicial y fundamentalmente a los individuos ubicados en sectores socioeconómicos deprivados. Tres son las agencias estatales encargadas de administrar esta categorización: MINEDUC, JUNAEB y MIDEPLAN.

La vulnerabilidad escolar se mide a través del Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE), el que permite focalizar las políticas gubernamentales. Este índice se calcula mediante la estimación del porcentaje ponderado de aquellas necesidades consideradas como riesgosas, como por ejemplo: necesidad médica, déficit del peso para la edad, pobreza, entre otras. De este modo, la existencia de desigualdades sociales, como conflicto social estructural, queda naturalizada en el ámbito escolar en la desigualdad de las posibilidades de escolaridad asociadas al nivel socioeconómico. En un primer momento centrado en las carencias de los/as estudiantes la utilización de este índice permite a las agencias realizar intervenciones preferentemente de carácter asistencial. En un segundo momento y siguiendo la lógica de prevención de riesgos, se crea el Índice de Bienestar (IBI) como el otro extremo de un continuo Vulnerabilidad/Bienestar. Según **JUNAEB (2005)**, la medición del Bienestar permitiría dar cuenta de la interacción de factores de riesgo y protectores en contextos sociales específicos. De este modo, las políticas podrían focalizarse en intervenciones

preventivas que permitan anticiparse a la acumulación de daño y por tanto a la materialización de la crisis.

En esta investigación se trabajó con dos establecimientos de comunas que concentran altos índices de vulnerabilidad en las escuelas, con un porcentaje mayor al 50% del total de su alumnado, estas comunas son las siguientes:

**1. Puente Alto:** es una ciudad y comuna chilena. Hoy día constituye una de las comunas más pobladas de Chile, con más de medio millón de habitantes. En la comuna habitan mayoritariamente personas ligadas a la clase media, aunque también posee importante presencia de pobreza, ubicados en su mayoría en el sector de Bajos de Mena en la zona sur poniente de la comuna, mientras que los sectores medios se concentran principalmente en la zona céntrica y precordillerana.

**2. Lo Espejo:** es una comuna ubicada en el sector sur de la ciudad de Santiago, capital de Chile. Se encuentra completamente dentro del área urbana de Santiago. En Lo Espejo habitan 97.386 personas, su población pertenece principalmente a la clase baja, también cabe destacar que es la comuna con más densidad poblacional del país.

## 1.2 IMPLICANCIAS

El Ministerio de Educación en Chile ha tenido la capacidad de promover una conversación a fondo respecto de la educación bilingüe inglés-español, basándose sólo en los resultados cuantitativos existentes, sin considerar la perspectiva comprensiva del fenómeno en estudio.

Esta investigación permitirá comprender como los alumnos en contextos vulnerables están apprehendiendo su proceso de enseñanza aprendizaje más allá de su rendimiento académico registrado por notas y resultados en el SIMCE de inglés, así como también permitirá obtener evidencia desde los relatos de propios profesores de inglés respecto de su práctica.

Es por todo lo mencionado, que el compromiso de esta indagatoria es contribuir a develar las fortalezas y debilidades que están presentes en la formación bilingüe inglés-español en contextos vulnerables al término de la enseñanza media, mostrando una descripción fenomenológica detallada de las percepciones que tienen los alumnos de enseñanza media y docentes en relación a la formación bilingüe inglés-español. Además, devela las prácticas docentes en la enseñanza bilingüe inglés-español, lo cual es un escáner real de la situación que se vive día a día en la adquisición del idioma en las aulas Chilenas.

Esta investigación es el punto de partida para que en conjunto con otras investigaciones futuras respecto del tema se logren encontrar los fundamentos holísticos tanto cuantitativos como cualitativos de la crisis en la formación bilingüe que se vive en Chile. Así, no solo contar con datos duros de los resultados, si no que también considerar la comprensión del problema desde una mirada fenomenológica para incorporarla en las propuesta ministeriales y políticas públicas dirigidas a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en las escuelas. De este modo, dar solución al bajo nivel de inglés obtenido por los chilenos luego de su formación escolar.

Finalmente como aporte práctico, los docentes que lean esta investigación tendrán un margen referencial de la práctica educativa, que los llevará a una introspección crítica de la

misma, a partir de un proceso dialéctico de acción-reflexión-acción, revisando su quehacer como docentes, para meditar respecto de los aportes que hace cada uno de ellos para subir los bajos resultados expuestos por el SIMCE de inglés cada 2 o 3 años. De este modo, invita a los profesores de inglés a que reflexionen y mejoren sus prácticas y metodologías en la enseñanza del idioma y así contribuir a lograr la meta de obtener alumnos bilingües al término de su vida escolar.

### **1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

¿Qué fortalezas y debilidades están presentes en la formación bilingüe inglés-español, según la perspectiva de docentes de inglés y alumnos de enseñanza media del colegio Sagrado Corazón de la comuna de lo Espejo, y el colegio Larun Rayun de Puente Alto, Santiago Chile?

### **1.3 OBJETIVO GENERAL**

Develar las fortalezas y debilidades que están presentes en la formación bilingüe inglés-español en contextos vulnerables, según la perspectiva de docentes de inglés y alumnos de enseñanza media.

### **1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.**

1. Identificar las percepciones que tienen los alumnos de enseñanza media y docentes respecto de la formación bilingüe inglés-español.
2. Identificar las prácticas docentes en la formación bilingüe inglés-español durante la enseñanza media según la perspectiva de docentes de inglés y alumnos de enseñanza media.
3. Identificar las fortalezas y debilidades que están presentes en la formación bilingüe inglés-español durante su proceso de enseñanza-aprendizaje según la perspectiva de docentes de inglés y alumnos de enseñanza media.
4. Comparar las fortalezas y debilidades que están presentes en la formación bilingüe inglés-español, entre la perspectiva de docentes de inglés y alumnos de enseñanza media.

## CAPITULO 2: ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS

### 2.1 ANTECEDENTES EMPÍRICOS

#### 2.1.1 METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN AULAS CHILENAS

El Ministerio de Educación dentro de sus bases curriculares de enseñanza media que parte desde 7º año básico declara como perfil de egreso de un estudiante lo siguiente:

Los y las estudiantes que han logrado los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura Idioma Extranjero: Inglés, al finalizar la Enseñanza Media, demuestran una actitud confiada y positiva frente al idioma. Usan el inglés para comunicar sus ideas y opiniones en un nivel cercano al intermedio (se espera que al terminar segundo medio las alumnas y los alumnos alcancen un nivel que se aproxime al B1 o intermedio inferior, de acuerdo al Marco Común Europeo) en situaciones comunicativas básicas y variadas; como mantener una conversación acerca de temas conocidos, obtener información general de textos en inglés presentes en la web u otro medio, o comunicarse en forma escrita por medio de correos electrónicos o conversaciones online sobre temas cotidianos. Son capaces de comprender el sentido general, las ideas principales y detalles relevantes en una variedad de textos orales, escritos y/o multimodales simples, adaptados o auténticos, acerca de temas familiares o de contextos conocidos por ellos. Pueden seguir instrucciones orales para ejecutar acciones o resolver problemas relacionados con situaciones habituales e identificar el tema, la situación, el lugar y los participantes en conversaciones sencillas. Logran reconocer ideas significativas y relevantes e información específica al leer textos descriptivos, narrativos, informativos o argumentativos sobre temas conocidos y algunos menos conocidos. Valoran y reconocen la lectura de textos en inglés, tanto literarios como no literarios, como un medio para adquirir conocimientos acerca de la lengua, de otras asignaturas o de temas relevantes o contingentes. Recurren a variadas estrategias para comprender lo leído y escuchado, tales como apoyarse en imágenes y en el lenguaje corporal y gestual, identificar palabras claves, lectura rápida (skimming) o lectura para buscar información específica (scanning), entre otras. Pueden participar en diferentes intercambios comunicativos simples sobre temas conocidos o cotidianos y mantener la interacción al responder o formular preguntas, utilizando un lenguaje claro y sencillo, con una pronunciación inteligible que no interfiere con la comunicación. Son capaces de exponer un tema de su interés o de actualidad, narrar una historia o experiencia en una presentación oral, expresarse en forma clara y recurrir al uso de gestos, entonación y apoyo visual y/o digital para ayudar en la comunicación del mensaje. Logran escribir textos simples de mediana longitud (cartas, notas, narraciones, correos electrónicos, descripciones) con variados propósitos acerca de temas contingentes o de interés personal. Pueden planificar, revisar y usar los apoyos necesarios para editar sus textos; y los organizan considerando elementos formales del lenguaje como el uso de mayúsculas, ortografía o estructuras gramaticales aprendidas. Usan el diccionario (en formato papel o electrónico) y el procesador de textos como apoyo al escribir. Reconocen la relevancia y el valor del inglés para facilitar el diálogo con integrantes de otras comunidades y culturas, y como herramienta para conocer, apreciar y disfrutar de expresiones literarias y culturales de la lengua inglesa. **MINEDUC (2016) “Bases curriculares inglés”**

A su vez, el Ministerio es enfático en mencionar que *“el docente enseñará las habilidades de manera interrelacionada en todo momento, y serán abordadas por los y las estudiantes considerando la interdependencia que existe entre ellas al expresar un mensaje. De este modo, los alumnos y las alumnas se aproximan al uso*

*real del idioma y se enfrentan a tareas relevantes, motivadoras y significativas, lo que contribuye a desarrollar mayor fluidez en la expresión y la comprensión”.*

**MINEDUC (2016) “Bases curriculares inglés”**

Los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura de Inglés se han organizado en ejes que integran las cuatro habilidades del idioma para desarrollar la comunicación oral, donde se integran las habilidades de comprensión auditiva y de expresión oral, para destacar su interdependencia y hacer énfasis en la necesidad de abordar las habilidades en forma integrada al enseñarlas. A continuación desarrollaré una breve descripción de las cuatro habilidades mencionadas:

### **1. Comprensión auditiva (Listening)**

Consiste en escuchar el idioma y otorgar significado a los sonidos escuchados para identificar y comprender la información expresada oralmente, con el apoyo del contexto y del conocimiento del mundo. Por medio de la comprensión auditiva, es posible tomar contacto con el uso real del inglés; es vital en el aprendizaje de un idioma, ya que por medio de ella el o la estudiante recibe información comprensible (comprehensible input), necesaria para luego desarrollar la interacción en la clase.

### **2. Expresión oral (Speaking)**

Es una habilidad productiva del inglés que supone utilizar el idioma para comunicar ideas en forma oral. Expresarse oralmente consiste en comunicar un mensaje con una adecuada pronunciación y de manera inteligible al participar en intercambios orales, conversaciones y exposiciones. En esta etapa de conocimiento del idioma, cobra importancia el aprendizaje de funciones comunicativas relacionadas con el propósito del mensaje para el desarrollo de la expresión oral.

### **3. Comprensión de lectura (Reading)**

Supone construir significados a partir de la información escrita, expresada en textos de diversos tipos (literarios y no literarios), y de los conocimientos del lector. Al igual que la



comprensión auditiva, la habilidad de comprensión de lectura pone en contacto a los y las estudiantes con información comprensible en el idioma y con modelos de lenguaje que podrá utilizar luego en la producción escrita.

#### **4. Expresión escrita (Writing)**

Es también una habilidad productiva del idioma que consiste en usar la escritura para comunicar mensajes. Se aspira a que las y los estudiantes desarrollen esta habilidad en situaciones comunicativas simples y contextualizadas, personalmente relevantes y con propósitos definidos. La producción escrita en inglés es un proceso que comienza en este nivel con la escritura guiada, de acuerdo a un modelo, hasta llegar a la expresión más creativa. De la misma forma que en la expresión oral, la habilidad de producción escrita da la posibilidad al estudiante de expresar ideas y comunicar mensajes que son relevantes para él.

El **MINEDUC en el año 2004**, estableció que *“todos los estudiantes de quinto básico a cuarto medio contarían con sus propios textos de estudio, mientras que los profesores tendrían guías y cassettes entregados por la entidad ministerial. Además, las escuelas y liceos contarían con el apoyo de softwares interactivos y de tecnología e-learning”*. La prioridad establecida por el MINEDUC es fijar estándares en el dominio del inglés que permitan su homologación con parámetros internacionales. A modo de ilustración, está el examen PET (Primary English Test) para estudiantes, cuyo referente para cuarto medio equivale a unos 570 puntos en el TOEFL (*Test of English as a Foreign Language*, examen de inglés más respetado en el mundo, reconocido en más de 130 países).

Hoy en día, las propuestas reformistas promueven el aprendizaje significativo (conocimientos contextualizados) y la metacognición (aprender a aprender). La clase de inglés predominante en el contexto chileno es de tipo frontal o “digestiva”. Es más, muchas de las críticas del sistema educativo actual es que es muy descontextualizado y teoricista **Rodríguez, (2004)**.

La metodología que predomina la enseñanza del inglés en las aulas chilenas, es aquella que intenta que los alumnos memoricen cosas tales como estructuras gramaticales, vocabularios etc., llamada El método “**audiolingual**” (“**audiolinguale methode**”). *“La base de este método es el análisis de la lengua hablada y el procedimiento es descriptivo e inductivo”* **Neuner, (1989)**. El método audio lingual tuvo gran influencia en psicólogos como **Harvard B.F. Skinner**, creador de la metodología conductista. Según ésta, el ser humano puede aprender estableciendo un sistema de refuerzos para retener lo aprendido. Si levantamos a un niño pequeño y al mismo tiempo le decimos “arriba”, en su memoria quedará grabado el acto asociado a la palabra. Este refuerzo ayuda a que la comprensión del vocabulario sea mejor y más profunda por lo que la probabilidad de que en el futuro la use de manera correcta será mayor. Este sistema promueve un aprendizaje natural a base de oír y repetir. Aunque el método tiene como eje central la gramática, no la contextualiza ni la explica. En este método, el docente se limita a hablar el idioma y los alumnos lo aprenden a base de escucharlo y repetirlo hasta interiorizarlo como si se tratase de su propio idioma, a través de la exposición directa de los tradicionales recursos de apoyo, tales como, pizarrón, tiza o plumón, CDs y/o vídeo, y textos de estudio, lo que ha provocado bajos resultados de rendimiento, desmotivación y falta de interés por aprender. *“La mayoría de los profesores no son creadores de materiales de enseñanza sino que meros proveedores de buenos materiales”* **Richards, (2001)**.

El método “audiolingual” tiene directa relación con la teoría del Input y Output que también son base fundamental de las metodologías de enseñanza del inglés utilizadas en Chile. Se le llama input a la lengua a la que el aprendiz está expuesto en un contexto comunicativo. Es decir, es la lengua que el aprendiz oye, lee o ve (en el caso de lenguas de señas) y que atiende con el fin de interpretar un mensaje. **Wong (2005)** describe que el input contiene un mensaje y por lo tanto el que lo escucha, lee o ve tiene una razón por la cual atenderlo. El input, o los datos lingüísticos primarios, como lo llama **Schwartz (1993)**, contiene ejemplos fonéticos, gramáticos y léxicos, entre otros, y eso es la materia prima con la cual se alimentan los procesos mentales de adquisición de una lengua.

Una vez que el estudiante adquiere el idioma y lo comienza a utilizar para lograr comunicarse, nos encontramos con el producto que sería el output (salida, producción). el *output* se entiende entonces no como el resultado de la producción de los aprendices, sino como un paso hacia el aprendizaje, que va desde la comprensión de la lengua a su uso. Por consiguiente, cuanto mayor sea el número de ocasiones en que se hace uso de la lengua, mayor será el número de oportunidades para aprender. Para **Swain (1995)**, el *output* también ayuda a los estudiantes a tomar conciencia de sus dificultades lingüísticas y les invita a buscar soluciones.

### 2.1.2 RESULTADOS PRUEBA SIMCE INGLÉS.

Considerando que el SIMCE de inglés se aplica en Chile desde el año 2010 cada 2 años a 3 años, ha sido muy abrumador encontrarse con la realidad que refleja esta prueba estandarizada. Considerando los resultados SIMCE 2014 que son los más reciente, se puede establecer que más de la mitad de los alumnos que rindieron esta prueba no alcanza ni el nivel más bajo exigido (A1) en otras palabras no es capaz de comprender expresiones familiares comunes y frases muy básicas con el objeto de satisfacer necesidades específicas. Tampoco de reconocer nombres, palabras y frases muy básicas que se encuentran en letreros y en situaciones cotidianas, ni identificar el sentido del material escrito sencillo con descripciones simples, especialmente si están acompañadas de apoyo visual.

#### **DISTRIBUCIÓN NACIONAL DE ESTUDIANTES SEGÚN NIVELES DEL CEFR SIMCE INGLÉS**

En el siguiente cuadro se muestra la distribución de los estudiantes de III medio del país en cada nivel del CEFR en la prueba SIMCE de inglés del 2014

| Nivel del CEFR | Porcentaje de estudiantes Simce Inglés 2014 |
|----------------|---|
| Nivel B1       | 12,6 %                                      |
| Nivel A2       | 12,0 %                                      |
| Nivel A1       | 22,3 %                                      |
| Bajo nivel A1  | 53,2 %                                      |

Recurso obtenido de: [http://archivos.agenciaeducacion.cl/resultados-2014/Sintesis\\_Resultados\\_IIM\\_2014.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/resultados-2014/Sintesis_Resultados_IIM_2014.pdf)

## DISTRIBUCIÓN NACIONAL POR GSE SEGÚN NIVELES DEL CEFR SIMCE INGLÉS

En el siguiente cuadro se muestra la distribución de los estudiantes de III medio en cada nivel del CEFR por GSE (Grupo Socio Económico) en la prueba SIMCE de inglés del 2014

| GSE        | Nivel del CEFR |          |          |               |
|------------|----------------|----------|----------|---------------|
|            | Nivel B1       | Nivel A2 | Nivel A1 | Bajo nivel A1 |
| Bajo       | 0,3%           | 1,2%     | 99%      | 88,6%         |
| Medio bajo | 2,0%           | 5,3%     | 19,0%    | 73,8%         |
| Medio      | 8,1%           | 15,1%    | 32,5%    | 44,4%         |
| Medio alto | 22,3%          | 26,1%    | 31,8%    | 19,8%         |
| Alto       | 62,3%          | 21,0%    | 12,6%    | 4,1%          |

Recurso obtenido de: [http://archivos.agenciaeducacion.cl/resultados-2014/Sintesis\\_Resultados\\_IIIM\\_2014.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/resultados-2014/Sintesis_Resultados_IIIM_2014.pdf)

## NIVELES CEFR (COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT)

### EN EL NIVEL B1

- Comprender los puntos principales de información estándar sobre temas familiares que aparecen habitualmente en el trabajo, en el establecimiento, en el tiempo libre, etc.
- Ubicar y comprender la información relevante en textos y diálogos cotidianos.
- Reconocer las ideas principales de artículos y conversaciones sencillas.

## **EN EL NIVEL A2**

- Comprender oraciones y expresiones utilizadas frecuentemente, relacionadas con áreas de relevancia inmediata (por ejemplo, información personal y familiar básica, compras, geografía local, trabajo, entre otras).
- Ubicar y comprender información específica y predecible en textos de uso cotidiano y conversaciones simples.
- Comprender normas e instrucciones expresadas en lenguaje sencillo como por ejemplo normas de seguridad.

## **EN EL NIVEL A1**

- Comprender expresiones familiares comunes y frases muy básicas con el objeto de satisfacer necesidades específicas.
- Reconocer nombres, palabras y frases muy básicas que se encuentran en letreros y en situaciones cotidianas.
- Identificar el sentido del material escrito sencillo con descripciones simples, especialmente si están acompañadas de apoyo visual.

Recurso obtenido de: [http://archivos.agenciaeducacion.cl/resultados2014/Sintesis\\_Resultados\\_IIM\\_2014.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/resultados2014/Sintesis_Resultados_IIM_2014.pdf)

### **2.1.3 TICS Y PROPUESTAS GUBERNAMENTALES.**

En plena era de la red, las propuestas curriculares en torno al idioma inglés deben incluir recursos CALL<sup>1</sup> (computer assisted language learning).

El internet, celular y los computadores se ha vuelto un recurso cotidiano en la vida de todos incluyendo los niños en edad escolar. En este sentido, la tecnología nos brinda oportunidades insospechadas para enfrentar diversos desafíos en el ámbito TEFL (teaching of English as a foreign language). Sin embargo, para incorporar situaciones de aprendizaje basadas en el computador y en consecuencia promover el aprendizaje autodirigido, el profesor debe tener conocimientos sobre tecnología, integración curricular y planificación de la enseñanza **Dede, (1998)**.

La tecnología y la globalización demandan profesores de inglés con habilidades para utilizar diversos recursos tecnológicos y aplicarlos en sus metodologías y actividades de enseñanza. Estas actividades posibilitan la implementación de una pedagogía constructivista, en consonancia con el cambio cualitativo impulsado por la Reforma Educacional Chilena, pues el uso de computadores y sus recursos asociados permiten extender y fortalecer los procesos cognitivos de los estudiantes. Chile ha propuesto varios proyectos gubernamentales para el apoyo de la enseñanza-aprendizaje del idioma, de los cuales podemos destacar:

#### **1. PINGÜINOS SIN FRONTERAS**

Un programa CORFO que está dirigido a los mejores alumnos de los establecimientos municipales, administración delegada y particulares subvencionados que en el SIMCE de Inglés rendido en el año 2012 obtuvieron un puntaje dentro de los 6 primeros lugares de su región. El Programa financia pasantías escolares para alumnos de enseñanza media, a

---

<sup>1</sup> CALL incluye el uso de software de productividad, multimedia interactiva, y sitios Web orientados al aprendizaje de lenguas extranjeras.

países de habla inglesa con economías desarrolladas y altos índices de innovación. Esto con el objetivo de que los jóvenes reciban una formación integral e innovadora, que mejoren su dominio del idioma inglés, su capital socio-cultural y que adquieran una visión global que les permita luego, participar y contribuir exitosamente en su entorno, impulsando la competitividad por medio de la innovación y el desarrollo social, económico y cultural de sus regiones y del país. **CORFO (2016)**

## **2. PROGRAMA INGLÉS ABRE PUERTAS (PIAP)/ENGLISH OPENS DOORS (EOD)**

Programa del 2004 que el gobierno de Chile implementó para fomentar el desarrollo del inglés como segunda lengua en los alumnos y el avance en la cobertura educativa, con la misión de *“mejorar el nivel de inglés que aprenden los(as) estudiantes de 5° año básico a 4° año medio, a través de la definición de estándares nacionales para el aprendizaje del inglés, de una estrategia de desarrollo profesional docente y del apoyo a los(as) profesores(as) de inglés en las salas de clases”* **Decreto 81.**

## **3. ENGLISH SUMMER CAMPS**

Los Campamentos de Inglés son jornadas de inmersión en el idioma, y están diseñados para entregar a estudiantes de enseñanza media, motivados/as por aprender, la oportunidad de practicar el inglés en contextos reales, con actividades interactivas y dinámicas que incluyen juegos de roles, representaciones, proyectos grupales, competencias y actividades lúdicas, entre otras. Desde sus inicios en el año 2007 han participado más de 20 mil estudiantes , beneficiándose de una actividad libre de costo, que desarrolla y potencia las competencias comunicativas, que fomenta el trabajo en equipo y que promueve el intercambio cultural entre los/las estudiantes y los voluntarios. El equipo a cargo de la actividad está conformado por docentes de inglés chilenos y voluntarios internacionales que cumplan con los requisitos establecidos por el Programa para el trabajo con



adolescentes y que promueven el ambiente de inmersión, característica principal de la iniciativa.

#### **4. PROGRAMAS DE DESARROLLO PROFESIONAL**

Las iniciativas impulsadas para los docentes apuntan a fortalecer el apoyo técnico-pedagógico, la colaboración y trabajo en red, y el desarrollo profesional constante. Aquellas iniciativas creadas para los estudiantes apuntan a incrementar la motivación y el interés de acercarse al idioma extranjero a través de cursos de inglés en línea, campamentos de invierno y verano en inglés y actividades pedagógicas complementarias.

#### 2.1.4 FORMACIÓN INICIAL DOCENTE DE PROFESORES DE INGLÉS.

La globalización abarca mucho más que una economía estable y nuevos emprendimientos dentro de una sociedad. La globalización también implica comunicación.

Dentro de este escenario multidimensional, se reconoce la necesidad de formar profesores de inglés que cuenten con un buen nivel de lingüística y competencia comunicativa, y por sobre todo con un alto dominio del inglés como lengua extranjera, asumiendo una actitud profesional que les permita asumir sin problemas los desafíos que impone la sociedad actual. Por consiguiente, para lograr dicho objetivo, se requiere desarrollar progresivamente en los profesores de inglés competencias en diversas áreas de la carrera profesional.

Desde cualquier análisis, la enseñanza de inglés requiere una rigurosa formación inicial, que integre disciplinas nucleares, tales como gramática, fonética, metodología, literatura y cultura, y otras disciplinas complementarias, tales como tecnologías de la información y comunicación (TICs) y gestión educacional.

Existe un estudio realizado el 2008 por el profesor Fernando Vera, el cual realiza un análisis de la situación actual de la enseñanza y aprendizaje de inglés en el país, en su artículo que tiene por nombre: *Estado del Arte de la Profesión de Profesor de Inglés: ¿Qué ocurre en Chile?*, que aborda ciertos aspectos importantes de mencionar que justifican ineficiencia e ineficacia tanto desde el punto de vista del docente, en lo que dice relación con su crecimiento y desarrollo profesional, así como también en el impacto que dicha formación tiene sobre los procesos y resultados a nivel de aula. El profesor Fernando Vera menciona los siguientes factores a la luz de los movimientos reformistas, ello se traduce en las siguientes desviaciones:

*“a) El enfoque convencional de formación docente se caracteriza por diversos problemas: formación unidireccional descontextualizada de la realidad socio-cultural y económica del país y del mundo, como también, de los desafíos que ella demanda a los centros educativos y a los profesores; falta de vinculación con la realidad y el saber docente; superposición de conocimientos, sin comprensión interdisciplinaria de los procesos educativos; reproducción del modelo de enseñanza tradicional; deficiente preparación de los propios formadores de profesores; modalidades inadecuadas de enseñanza.*

*b) El modelo que sustenta la formación docente pone énfasis en una especie de entrenamiento (desarrollo de habilidades y destrezas, manejo de métodos y técnicas), más que en una formación integral (desarrollo de una comprensión teórica y práctica de los problemas de aprendizaje de una lengua extranjera, más allá de lo estrictamente operativo e inmediato), lo que no ha funcionado en el modelo clásico de formación”.*

Es indudable, por tanto, que la formación de profesores de inglés debe permitir la vinculación entre la teoría con la práctica, la experiencia con la reflexión, y la acción con el pensamiento, de este modo, fortalecer tanto su desarrollo personal como profesional **Vera (2008)**.

Sin embargo, existe un déficit de profesores de inglés en el sistema escolar (particulares, subvencionados y municipalizados). El **MINEDUC estableció al año 2004** que “*Chile poseía apenas 7 mil profesores de inglés, de los cuales sólo 4.176 docentes estaban titulados. Otros 2.000 no eran especialistas y correspondían a profesores de básica que enseñaban el idioma, pero sin dominarlo*”. Al respecto, la directora de la carrera Pedagogía en Inglés de la Universidad Alberto Hurtado (UAH) y presidenta de la Asociación de Profesores de Inglés, **Mary Jane Abrahams, en el año 2012** a través del diario “*La Tercera*” menciona que “*a una serie de presiones, tanto de los padres, como del medio, porque los niños aprendan inglés, pero en el MINEDUC no tienen los elementos para hacer este cambio, no tienen profesores*”. Además, Abrahams explicó que no sólo faltan profesores para el primer ciclo de enseñanza básica, si no que también hay déficit de docentes preparados para quinto y sexto básico. En consecuencia, las estadísticas entregadas por el MINEDUC revelan un preocupante déficit de profesores de inglés en el país principalmente en la enseñanza básica. Por ende, este subsector de aprendizaje es normalmente atendido por profesores no especialistas, en otros casos por traductores, y en casos más críticos, por personas que simplemente hablan el idioma, pero que carecen de las competencias profesionales que se requieren para enseñarlo.

El escaso dominio del idioma inglés en la población chilena, se debería a las falencias en educación acrecentadas, según el **Instituto Libertad y Desarrollo**, por la deficiente formación que reciben los profesores de inglés, la cual no se ajusta las capacidades que

requieren las iniciativas ministeriales en esta materia.

Con estos datos se puede establecer que a pesar que la carrera de Pedagogía en Inglés tiene una extensión de 5 años, los egresados no logran dominar lengua extranjera como herramienta comunicativa para enseñarla. En un informe el martes **4 de junio del 2013 en el diario El Mercurio** se informó lo siguiente: “Evaluación de Educación mostró que 34% de los docentes no tiene los conocimientos mínimos del idioma.” Más aún, un reciente estudio voluntario de la misma fuente, arrojó como resultado que el 69% de los docentes está bajo el estándar esperado (Se espera como mínimo un nivel FCE (First Certificate in English)).

De acuerdo a las exigencias curriculares, la enseñanza de inglés debería estar en manos de profesionales altamente calificados. Sin embargo, la realidad del país nos indica que esta afirmación no se puede cumplir, ya que no todos los docentes que imparten la asignatura están altamente calificados para la misión que se han propuesto al elegir la carrera de pedagogía en inglés, se debe invertir urgentemente en capacitaciones para mejorar el nivel de inglés de los docente chilenos y que sea respaldado a través de pruebas internacionales que avalen sus competencias.

Con estos datos mencionados se puede adjudicar a la mayoría de los programas de Pedagogía en Inglés el no cumplimiento de las necesidades de un currículum EFL (English as a Foreign Language) moderno. Aunque algunas universidades han emprendido mejoras en sus programas de estudio, los cambios son lentos. En consecuencia a lo mencionado, se hace imprescindible que las instituciones de formación inicial se hagan cargo del problema mencionado y busquen mejorar sus mallas curriculares, la cuales deben considerar no solo la transmisión de contenidos propios de la carrera si no también desarrollar en los futuros docentes la capacidad de adaptar conocimientos y contenidos curriculares, que obedezcan a las demandas actuales de nuestro país y de la sociedad en general.

El profesor de inglés debe caracterizarse por ser un profesional con excelentes capacidades

de observación tanto de su propia actuación como de la de sus colegas. Es a través de la observación que se logran aprendizajes importantes para el desarrollo y crecimiento profesional. En realidad, es la observación, y la consiguiente reflexión, la que nos permite darnos cuenta de qué, cuándo y cómo intervenir pedagógicamente.

### 2.1.5 INVESTIGACIONES PREVIAS

Dentro de las investigaciones previas de la misma línea puedo mencionar:

1) *“La enseñanza del idioma inglés a temprana edad: su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de escuelas públicas”* Publicada en diciembre 2014 por David Quidel Cumilaf perteneciente a la Universidad Católica de Temuco en Chile, cuyo objetivo de investigación es develar el impacto de la enseñanza de este idioma como segunda lengua dentro de los primeros años de escolaridad.

Se desprende como principal hallazgo que los estudiantes que comienzan la exposición del idioma inglés a temprana edad, de manera formal, logran un mejor aprendizaje, comprensión y motivación con el mismo, comparado con aquellos alumnos que comenzaron su proceso de aprendizaje a una edad tardía.

2) *“Communicative Language Teaching (CLT) in the Chilean curriculum framework of English for elementary levels”* Publicada en el 2008 por Leticia Andrea Curinao Cossio y Yessica del Carmen González Troncoso pertenecientes a la Universidad Austral de Chile cuyo objetivo fue describir la enseñanza del inglés en Chile (Communicative language teaching (CLT)). Basado en un investigación documentada, demostrando con enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en Chile esta dirigida a desarrollar habilidades receptivas para uso instrumental del idioma extranjero inglés.

3) *“Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia: un balance intermedio”* Publicada en el 2013 por Rosalba Cárdenas y Norbella Miranda, cuyo objetivo era implementar un Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia para mejorar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los distintos niveles de la enseñanza. Se encontró una gestión de los recursos y del talento humano insuficiente para apoyar los procesos de implementación de la política educativa; además, los niveles de lengua de los profesores están por debajo de las metas del PNB, que busca que en el año 2019 los

docentes en ejercicio tengan un nivel de usuario intermedio (B2) de acuerdo al Marco Común de Referencia Europeo. Adicionalmente, se registró una brecha entre la enseñanza privada y pública del inglés, que va en contravía con el espíritu de la política educativa.

No se encontraron otras investigaciones previas que siguieran el mismo foco de estudio ni que aportaran como marco referencial teórico para esta investigación.

## 2.2 ANTECEDENTES TEÓRICOS

Un sustento teórico epistemológico plasmado en una investigación cualitativa permite llevar a cabo una adecuada comprensión del fenómeno que deseo investigar, a través de la interpretación puedo *“hacer aflorar desde debajo de la superficie el aspecto más enigmático de la condición humana: la construcción del significado”* **Eisner, Elliot. (1998)**. De este modo, comprenderemos el significado que le dan los actores (profesores y alumnos) a sus hechos cotidianos. Bajo esta mirada existe una relación comprensiva del fenómeno en estudio, así *“pasar de los hechos al mundo de los significados”* **Delgado y Gutiérrez (1995)**.

Además, contar con una mirada cualitativa, permite entender fenómenos educacionales que han sido esquivos a la mirada objetiva que solo plasma datos y que no se centra en el fenómeno en si, ni tampoco en la comprensión del mismo. Considerando que en el fenómeno interactúan sujetos en contexto, es necesario *“aterrizar al investigador a un plano humano con una mirada reflexiva, la cual inconscientemente incluye la subjetividad por su condición racional”*. **Morin (1984)**. Eisner igualmente nos manifiesta que *“encontrar el método ha sido una aspiración mantenida durante mucho tiempo, tanto por los enseñantes como por los investigadores”*.

Sin embargo, en investigaciones anteriores con un enfoque cuantitativo, se han utilizado métodos que han producido un conocimiento estadístico, el cual no considera la comprensión del fenómeno, por ende, no explica la raíz del problema de los bajos rendimientos que muestran estos estudios, así como también, estos estudios no consideran la percepción de los principales actores del proceso, los profesores y alumnos respecto de los procesos educativos de los que son parte.

En esta investigación, intento comprender las situaciones tal y como las construyen los participantes, de este modo captar lo que la gente dice, es decir, los productos de la interpretación que del mundo hacen las personas. Así cumpla lo que **Bogdan y Taylor,**



(1975) nos menciona acerca de la tarea de la investigación cualitativa: *“La tarea del investigador cualitativo es captar este proceso de interpretación. Para conseguirlo se necesita una comprensión empática, una capacidad para reproducir tu propia mente los sentimientos, motivos y pensamientos de otros.”*

### 2.2.1 FENOMENOLOGÍA.

*“El Enfoque fenomenológico se centra en comprender el significado que los acontecimientos tienen para las personas estudiadas” Patton, (1990).* Por esto, se ha escogido este enfoque para esta investigación puesto que busca la integración de la mirada sujeto en la investigación.

Una investigación con una mirada fenomenológica nos permite comprender el fenómeno desde el interior, incorporando la visión de los sujetos participantes de este fenómeno, así *“lograr la combinación instrumental y la identidad de lo técnico con lo simbólico”*, **Touraine (2000)**. Como mencioné anteriormente, existen un gran número de estadísticas que señalan el bajo dominio del idioma inglés al término de la enseñanza media, pese al esfuerzo que hace el gobierno por implementar cambios curriculares para mejorar los resultados de bilingüismo a nivel nacional. Sin embargo, los estudios cuantitativos no han llegado a develar la comprensión del fenómeno detrás de las cifras, lo que es fundamental para generar las mejoras curriculares en las políticas públicas.

**Peter Berger y Thomas Luckman (1979)** en base a la obra “La construcción social de la realidad”, que no establece la realidad como consecuencia de un proceso dialéctico entre relaciones sociales, hábitos tipificados y estructuras sociales, mirado desde un punto de vista social. Los autores establecen la existencia de dos realidades, la primera la sociedad como realidad objetiva, y en la segunda, la sociedad como realidad subjetiva. En este proceso dialéctico, **Berger y Luckman (1979)** establecen que *“cada paso de mi explicitación y comprensión del mundo se basa en todo momento, en un acervo de experiencias previas, tanto de mis propias experiencias inmediatas como de las experiencias que me transmiten mis semejantes”*. Asimismo manifiestan que *“esta se presenta como una realidad interpretada por los hombres y que para ellos tiene el significado subjetivo de un mundo coherente”*. **Berger y Luckman (1979)**.

Por consiguiente esta investigación pretende la *“determinación dialéctica del sentido,*

*mediante la operación de “desentrañar significados”” A. Ortí, (1986). De este modo llegar a la comprensión de la percepción de docentes de inglés y alumnos de cuarto medio respecto de su formación bilingüe, proceso que viven a diario en sus escuelas. Como investigadora atenderé el mensaje de los discursos y daré sentido a la información que estos develen, “en la investigación cualitativa el investigador es el lugar donde la información se convierte en significado y en sentido” Delgado y Gutiérrez (1997).*

### 2.2.2. INTERACCIONISMO SIMBÓLICO

**Herbert Blumer (1982)** con su enfoque metodológico llamado “Interaccionismo simbólico”, nos invita a focalizarnos en la interacción del sujeto con los otros, el cual lo forman como un sujeto activo que orienta sus acciones y toma decisiones según el significado que logra encontrar al interpretar su interacciones sociales. Este enfoque complementa la importancia de conocer a cada uno de los alumnos que conforman los grupos cursos para no solo conocer sus proyectos de vida y su formación, si no que también conocer lo que es significativo para ellos.

Existen fortalezas que están presentes en la formación bilingüe, junto con una infinidad de complejidades durante el proceso de enseñanza - aprendizaje que no han sido develadas aún. La teoría sociológica de “Interaccionismo Simbólico”, nos comenta acerca de esto, ya que el significado de una conducta se forma en la interacción social, en este caso de los docentes con su entorno (alumnos, colegas, directivos y apoderados), del cual su resultado es un sistema de significados intersubjetivos, un compuesto de símbolos y significados aprendidos de los sujetos involucrados. El contenido de este significado no es más que la reacción de los actores ante la acción en particular. Como **Blumer (1982)** señala en su síntesis del Interaccionismo Simbólico, a través de la definición de sus tres premisas simples:

1. *Las personas actúan en relación a los significados que tienen para ellos.*
2. *El significado se define a partir de la interacción social que el individuo tiene con sus pares.*
3. *El significado es trabajado y modificado a través de un proceso interpretativo.*

Comprender esto como profesores nos ayuda a descifrar como el alumno esta entendiendo el mundo en el que vive y como ellos van asumiendo su proceso educativo, en el cual el colegio es parte como colaborador de su formación continua, de este modo el alumno (sujeto) “...aprehende verdaderamente a su maestro de escuela como funcionario institucional de una manera como nunca aprehendió a sus padres, y comprende el “rol”

que desempeña el maestro como representante de significados institucionalmente específicos. Por consiguiente, la interacción social entre maestros y educandos puede formalizarse. Los maestros no tienen por que construir otros significantes en ningún sentido de la palabra: son funcionarios institucionales con la tarea formal de transmitir conocimientos específicos.” **Berger, P y Luckman, T. (1968)**. Estos conocimientos específicos que forman parte de la continuidad de su formación que en palabras de Berger y Luckman es denominada “socialización secundaria” donde los alumnos que ya son casi adolescentes internalizarán “submundos” observados al socializar con sus pares e interactuar con su contexto social, así comprenden el mundo en el que viven, entendiendo el conocimiento específico de “roles” que son fundamentales para su vida de adultos y para lograr formar sus proyectos de vida.

**Blumer (1982)** con el interaccionismo simbólico nos expone que *“El ser humano orienta sus actos hacia la cosas en función de lo que estas significan para el.”* Por ende, si el docente es capaz de vincular la materia que enseña con elementos significativos para el alumno, logrará que este los atesoren y les presten mayor atención para que no los olvide con rapidez. *“..entre tales elementos cabe citar las sensaciones, sentimientos, ideas, recuerdos, móviles y actitudes”*, resultando que los alumnos logren internalizar estos nuevos conocimientos como una herramienta más para resolver conflictos ahora, y en sus vidas de adultos, resultando lo que propone Touraine en su Libro *¿Podremos vivir Juntos?* Cuando plantea que un “sujeto” es quien tiene un proyecto de vida personal, un *“Sujeto como combinación de una identidad personal y una cultura particular con la afirmación, por ese mismo trabajo de su libertad y su responsabilidad.”* **Touraine (2000)** donde puede lograr la combinación instrumental y la identidad de lo técnico con lo simbólico, en mis palabras: *“un alumno puede internalizar el aprendizaje que le entrega la escuela, obteniendo herramientas que le permitan desenvolverse de manera eficiente en la sociedad, estas herramientas a su vez lo apoyarán en el desarrollo de su proyectos de vida”*.

**Eisner (1998)** nos dice que *“solo podemos calcular e interpretar lo que podemos experimentar”*.

### 2.2.3. HABITUS Y CAMPUS

Para comprender a los actores en contexto debemos entender dos conceptos muy bien planteados por **Bourdieu (1987)**: *habitus* y el *campo*.

El *habitus*, sirve para entender la dicotomía entre objetivismo y subjetivismo. "*Entiendo por constructivismo la afirmación de que existe una génesis social de los esquemas de percepción, de pensamiento y de acción que son constitutivos de lo que llamo Habitus, por una parte; y por otra de las estructuras sociales, particularmente de lo que llamo Campos o grupos, así como también de lo que ordinariamente suelen llamarse clases sociales*" **Bourdieu (1987)**. De este modo El *habitus* hace que personas que comparten un entorno social tengan estilos de vida parecidos. Es la manera que tiene una persona al caminar, hablar, comer, vestirse, etc. El *habitus* es determinado por nuestro contexto. Así se logran entender las conductas parecidas de las personas pertenecientes a determinada clases sociales. "*precisamente porque el habitus es aquello que hace que los agentes dotados del mismo se comporten de cierta manera en ciertas circunstancias*" **Bourdieu (1987)**.

"*El habitus no es el destino, como se lo interpreta a veces. Siendo producto de la historia, es un sistema abierto de disposiciones que se confronta permanentemente con experiencias nuevas y, por lo mismo, es afectado también permanentemente por ellas. Es duradera, pero no inmutable*" (**Bourdieu, 1994: 109**).

Por otra parte, el concepto *campo* hace referencia a "*una esfera de la vida social que se ha ido autonomizando progresivamente a través de la historia en torno a cierto tipo de relaciones sociales, de intereses y de recursos propios, diferentes a los de otros campos*" Giménez Gilberto en "*La sociología de Pierre Bourdieu*".

Existe una relación recíproca entre el *campo* y el *habitus*, el uno no puede funcionar sin el otro. "*El Habitus se adquiere por sociabilización en el campo, pero al mismo tiempo, este campo se reinterpreta a través de esquemas mentales. Es así como se presentan elementos*

*tanto de manera estructurada (construcciones mentales) como estructurantes (el individuo pasa a participar en el campo, y genera cambios formando nuevos Habitus)”. Peña Manuel (2016).*

La “**Teoría de la reproducción social**” es la explicación que encuentra Bourdieu a las conductas de los individuos en un entorno social donde interactúa de forma dialéctica el *habitus* en un campo y se evidencian las conductas parecidas precedidas por un orden social entre acción y estructura.

## CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA

### 3.1. DISEÑO METODOLÓGICO

Se ha optado por un diseño cualitativo, a través de una perspectiva fenomenológica que permite lograr una descripción densa, además *“es un intento de interpretar, de hacer aflorar desde debajo de la superficie el aspecto más enigmático de la condición humana: la construcción del significado”* **Eisner (1998)**, significados que tienen los actores del universo simbólico. Además, este estudio se ha determinado como descriptivo ya que expone las fortalezas y debilidades que están presentes en la formación bilingüe.

Por otra parte la elección de este enfoque se argumenta en que permite a *“valorar la sensibilidad del contexto, es decir, la comprensión de los fenómenos en toda su complejidad dentro de un entorno o situación determinada”* **Maykut Morehouse, (1994)**, es decir, el contexto educativo y sus participantes. Como resultado, logramos comprender la complejidad del fenómeno *“formación bilingüe inglés-español”*, así como también *“aprender sobre aulas concretas y profesores concretos de una forma que sea beneficioso para ellos mismos”* **Eisner (1998)**, y responder al objetivo de develar las fortalezas y debilidades que están presentes en la formación bilingüe inglés-español en contextos vulnerables, según la perspectiva de docentes de inglés y alumnos de enseñanza media. Adicionalmente, el diseño cualitativo es abierto, tanto en lo que concierne a la selección de participantes-actuales en la producción del contexto situacional, así como también, en lo que concierne a la interpretación y análisis, es decir, la articulación de los contextos situacional y convencional, ya que tanto el análisis como la interpretación se conjugan en el investigador (en tanto sujeto de la investigación), *“quien es quien integra lo que se dice y quien lo dice”*. **Delgado y Gutiérrez (1997)**.

Se ha determinado esta investigación como un estudio de caso múltiple, donde se busca la comprensión del fenómeno en cuestión. **Stake (1999)** señala que *“el estudio de caso, es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a*



*comprender su actividad en circunstancias importantes, por lo tanto este diseño permite comprender el fenómeno estudiado y descubrir, en profundidad, los significados que los sujetos profesores le otorgan a su interacción diaria con alumnos dentro del aula*". Además, **Vasilachis (2006)** señala que el estudio de caso *"tiene la capacidad de captar la complejidad del contexto y su relación con los eventos estudiados (...) y es muy útil para dar cuenta de los fenómenos sociales, considerando a los actores y sus estrategias así como los procesos que los abarcan, en los contextos específicos de acontecimientos"*. Según **Muchelli (1970)** *"el método de caso busca el modo de estudiar el problema, percibir los hechos, comprender las situaciones, encontrar soluciones válidas y aceptables"*. Adicionalmente, **Delgado y Gutiérrez (1995)** definen que el propósito de esta modalidad de investigación, es el *"análisis de los mensajes de los medios de comunicación"* orientados a la interpretación e comprensión de la significación de los discursos y la dimensión simbólica de la conducta.

Para seleccionar los casos, según **Stake (1999)** se debe considerar los siguientes elementos:

- *La máxima rentabilidad de aquello que se aprende. Qué casos pueden llevar a la comprensión del problema de investigación.*
- *El tiempo que se dispone para el trabajo de campo y las reales posibilidades de acceso.*
- *Facilidad en el abordaje de los casos y donde las indicaciones sean bien acogidas y donde los actores estén dispuestos a dar su opinión.*
- *Atención a la unicidad y a las diferencias de los contextos.*

Adicionalmente **Muchielli (1970)** nos dice que *"el estudio de caso presenta una perspectiva inductiva, lo que nos permite llegar a la formulación de una teoría a partir de situaciones puntuales"*. Según **Muchelli (1970)** *"el método de caso busca el modo de estudiar el problema, percibir los hechos, comprender las situaciones, encontrar soluciones válidas y aceptables"*

Consiguientemente, *“el estudio de caso es una técnica de recogida de datos, de configuración y tratamiento de información que trata de explicar el carácter evolutivo y complejo de los fenómenos que conciernen a un sistema social que tiene sus propias dinámicas. El estudio de caso permite comprender la complejidad de los fenómenos sociales, procedimiento que no es posible visualizar a través de procesos experimentales.”*.

**Muchielli (1970)**. Para los casos de este estudio, los significados e interpretaciones que dan los profesores y alumnos al fenómeno, son sus unidades de análisis centrales para develar las fortalezas y debilidades de este fenómeno en estudio.

Esta tesis de investigación no pretende buscar una representatividad, si no comprender los fenómenos en su contexto.

### **3.2 MUESTRA.**

Los casos de estudio toman como "universo simbólico" el Centro Educacional Sagrado Corazón ubicado en la comuna de lo espejo, Santiago, Chile y el Centro Educacional Larun Rayun, ubicado en la comuna de Puente Alto, Santiago, Chile. Ambos son establecimientos educacionales particular subvencionados, el primero de inspiración católica que aspira a formar mujeres y hombres en relación con Dios, con los demás, con el medio ambiente y con su tiempo histórico, protagonistas en la construcción de sus vidas, para aportar a una sociedad más justa y solidaria. Mientras que el segundo establecimiento su misión es formar jóvenes con un máximo desarrollo intelectual, cultural y profesional, con sólidas bases valóricas que estén al servicio de la comunidad.

Respecto del contexto local (comunas) donde se confinan los establecimientos, se puede mencionar lo siguiente:

#### PUENTE ALTO

Puente Alto es una comuna chilena, que forma parte de la conurbación urbana del Gran Santiago, ubicada en el Sector suroriente de Santiago en la Región Metropolitana de Santiago. Es la capital de la Provincia de Cordillera, la cual incluye además a otras dos comunas. De acuerdo al Instituto Nacional de Estadísticas. Hoy día constituye una de las comunas más pobladas de Chile, con más de medio millón de habitantes, en el censo de 2012, contaba con 583.471 habitantes, lo que la convertía en la comuna más poblada de Chile, mientras que los resultados preliminares del censo 2017 le adjudican 586.509 habitantes.

Al norte limita con la comuna de La Florida, al sur con la comuna de Pirque, al este con la comuna de San José de Maipo y al oeste con las comunas de La Pintana y San Bernardo.

En la comuna habitan mayoritariamente personas ligadas a la clase media, aunque también posee importante presencia de pobreza, ubicados en su mayoría en el sector de Bajos de Mena, en la zona sur poniente de la comuna, mientras que los sectores medios se

concentran principalmente en la zona céntrica y precordillerana.

De acuerdo a información proporcionada por la Encuesta Nacional de Caracterización Socioeconómico (Casen), que elabora cada dos años el Ministerio de Planificación Social (MIDEPLAN), la Comuna de Puente Alto ha experimentado un importante crecimiento de su población pobre, situándose en el lugar 23 de la Región (rango medio-alto), 5 entre las comunas definidas como Pobreza Media.

### LO ESPEJO

Lo Espejo es una comuna ubicada en el sector sur de la ciudad de Santiago, capital de Chile. Se encuentra completamente dentro del área urbana de Santiago. Su población pertenece principalmente a la clase baja, también cabe destacar que es la comuna con más densidad poblacional del país.

En la comuna de Lo Espejo habita el 1,43% de la población de la Región Metropolitana de Santiago (RMS), según la proyección demográfica realizada por el Instituto Nacional de Estadísticas (INE) para el año 2012. De acuerdo con esta información, en Lo Espejo habitan 97.386 personas, que se distribuyen en 48.003 hombres (49,29%) y 49.383 mujeres (50,71%).

Consistentemente, al enfoque y diseño que sustentan esta investigación se trabajó con una muestra estructural. Para las características del diseño de investigación, fue adecuado precisar una muestra seleccionada intencionadamente con el propósito de encontrar información que permitiera saturar el espacio simbólico, **Mejía (2000)** señala que *“el principio del punto de saturación permite definir el tamaño de la muestra cualitativa, el número de unidades elegidas dentro de ciertas condiciones metodológicas, y cuyos resultados representan al colectivo-objeto de estudio. Se requiere que todos los niveles estructurales de la heterogeneidad del universo se encuentren representados por el universo de la muestra”*. Lo que se conoce como "punto de saturación" mencionado en la justificación de intencionalidad de la muestra de esta investigación, que es lo que permitió

conocer hasta cuando es una información nueva y relevante. Adicionalmente, **Mejía (2000)** nos dice que *“la selección de las unidades se realiza en función de la representatividad de sus propiedades y estructura social de su contenido lo que define su singularidad”*.

**Stake (1999)** nos menciona que *“los sujetos que conforman la muestra son aquellos que nos pueden entregar una oportunidad para aprender lo más posible sobre el fenómeno específico en cuestión”*. De este modo, se puede lograr lo que **Eisner (1998)** expone como realización de un *“estudio cualitativo de aulas concretas y profesores concretas en escuelas concretas para proporcionar una retroalimentación a los profesores”*. Eisner además explicita que *“la enseñanza necesita ser conocida en el sentido bíblico del Antiguo Testamento: en directo, en contacto íntimo”*.

Adicionalmente, **Hernández, Fernández y Baptista (2003)** señalan que *“la elección de los elementos no señalan que depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra”*. Así, lo medular es la riqueza y calidad los datos que se puedan recabar con las técnicas de recogida que se diseñen, no la cantidad ni a estandarización *“..los elementos son escogidos con base a criterios o juicios preestablecidos por el investigador”* **Arias (2006)**. Del mismo modo, **Canales (1994)** nos menciona que *“el tipo y número de características a considerar depende de los objetivos del estudio, aunque el criterio general debe ser siempre el de saturación del campo de hablas que resulten pertinentes”*.

### **3.3 SUJETOS DE ESTUDIO Y LOS CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LA MUESTRA**

La elección de los sujetos de estudio, estuvo determinada por la pertinencia que tienen con el tema de investigación, de acuerdo con esto se determinó incluir a dos docentes de inglés de cada establecimiento, uno de los cuales debe contar con más de 10 años de experiencia en docencia, y el segundo participante debe estar iniciando su docencia en aula. De este modo, se pudo contar con una visión polarizada de alguien que esta por terminar su camino profesional versus alguien quien esta comenzando.

Adicionalmente, se estimó pertinente incluir un grupo de 8 alumnos de enseñanza media entre 1ro medio a 4to medio, considerando el criterio de heterogeneidad, que permitiera incluir una variedad de estudiantes de distintas edades, sexo y rendimiento académico en la asignatura de inglés con el objetivo de saturar el espacio simbólico.

### 3.3. TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo con el objetivo de esta investigación donde se propuso develar las fortalezas y debilidades que están presentes en la formación bilingüe inglés-español al término de la enseñanza media, y comparar dichos elementos, entre la perspectiva de docentes de inglés y alumnos de enseñanza media, se decidió utilizar las siguientes técnicas:

En primera instancia con los profesores participantes en este estudio, se realizó una entrevista en profundidad semiestructurada, la cual permitió que *“el entrevistado es situado como portador de una perspectiva elaborada y desplegada en ‘diálogo’ con el investigador”* **Delgado y Gutiérrez, (1995)**, pueda expresar libremente su perspectiva de acuerdo al tema expuesto. Adicionalmente, el mismo autor plantea que *“los sujetos diversos actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales”*, por ende, al aplicar esta técnica para profundizar en temas emergentes relevantes, ha permitido tener datos más ricos que colaboraron en la comprensión del fenómeno investigado.

Por otra parte, se realizó un focus group con los estudiantes. **Morgan (1997)** define al grupo focal como *“una técnica especial, dentro de la más amplia categoría de entrevista grupal, cuyo sello característico es el uso explícito de la interacción para producir datos que serían menos accesibles sin la interacción en grupo”*. Por otra parte **Krueger (1988)** define el grupo focal como *“una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo y no directivo.”*

Al ser el grupo de estudiantes participantes mayor en número en comparación con los docentes participantes, fue factible realizar un focus group con ellos. **Escobar y Bonilla (2009)** nos definen los grupos focales como *“una técnica de recolección de datos que gira alrededor de una temática propuesta por el investigador y que se ejecuta mediante una entrevista grupal-semiestructurada”*. En consecuencia, por su característica conversacional

abierta, es el escenario ideal para que los participantes se sientan cómodos y expresen su diálogo holgadamente, así los datos que recoja desde aquí será ricos por su naturaleza. De hecho **Morgan (1988)** destaca “*el carácter abierto y no directivo de la conversación, que ofrece flexibilidad al investigador para explorar nuevos temas no contemplados previamente*”.



### 3.4. CREDIBILIDAD

Para que la investigación sea creíble se ha demostrado el isomorfismo o la verosimilitud, entre los datos mediante la triangulación con la teoría y con expertos.

Respecto de la triangulación con la teoría, se realizó un análisis fundamentado en los antecedentes teóricos expuestos en capítulos anteriores, donde se puede destacar “*la sociología*” de Pierre Bourdieu y “*El Interaccionismo Simbólico*”, entre otros que han servido de eje teórico en la investigación. Según **Elliott (1985)** “*El principio básico subyacente en la idea de Triangulación es la de recoger observaciones/apreciaciones de una situación o algún aspecto de ella desde una variedad de ángulos o perspectivas, después de compararlas y contrastarlas*”.

Por último, se decidió complementar mediante la triangulación por expertos, la cual “*consiste en presentar las observaciones (con nuestra interpretación o sin ella) a una comisión de investigadores o expertos para analizar interpretaciones alternativas*” **Stake, (2005)**. Con el fin de cumplir lo mencionado, se le pidió la colaboración a expertos en el tema para que presenten confiabilidad externa, en éste caso se pidió la participación a la señora Mónica Llaña, profesora del curso Metodología de la Investigación Educacional con Enfoque Comprensivo Interpretativo y al Profesor Manuel Silva profesor del curso estructura y diseño curricular, ambos en ejercicio en cátedras de la Universidad de Chile, los cuales con su extensa experiencia en investigación educativa con enfoque cualitativo lograron corroborar la validez y credibilidad de los datos utilizados en esta investigación.

### 3.5. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En esta fase se analizaron los discursos de los participantes obtenidos a través de entrevistas respecto de la temática inglés en las aulas chilenas: fortalezas y debilidades que están presentes en la formación bilingüe.

En este análisis de datos se develó el trasfondo de los discursos obtenidos extrayendo la esencia del fenómeno de estudio a través del "Método de Teorización Anclada" de **Mucchielli (1970)**. Este método condujo a la construcción de categorías mediante un proceso inductivo desde el discurso producido por los participantes. Este proceso analítico es inductivo, ya que la lógica inductiva suele partir de la experimentación y de la observación por ende desde la información empírica a la encontrada en los discursos posterior a su análisis. *“El investigador puede avanzar en su análisis mediante el paso de la descripción a la interpretación y la teoría, construyendo conceptos y proposiciones teóricas”*. **Aravena y otros (2006)**.

En consecuencia se produjo la categorización de los datos, **Rodríguez, Gil y García (1986)** nos menciona que *“la categorización constituye una importante herramienta en el análisis de los datos cualitativos y hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico.”*. A partir de estas categorías se realizó una codificación del texto, que corresponde al *“proceso por el que los datos brutos son transformados sistemáticamente y agregados en unidades que permiten una descripción precisa de las características pertinentes del contenido”*. **Bardin (1996)**.

Consiguientemente se argumentaron las interpretaciones con la información conceptual. En esta etapa se requirieron altos niveles de interpretación. *“Lo que hace el análisis es mirar a la realidad a través de una teoría provisional y comprobar si la comprende de manera satisfactoria”* **Vázquez, MI. (2007)**.

Finalmente se realizaron vinculaciones entre las categorías para interpretar el trasfondo que

existe detrás del discurso, identificando tanto temas comunes entre los discursos, así como también temas diferentes o contrastantes. *“Se deben analizar los relatos, actitudes y opiniones que aparezcan reiteradamente o comentarios sorprendidos, conceptos o vocablos que hayan generado algunas reacciones positivas o negativas” (Boucher, 2003).*

Todos los datos son ricos en información por lo que ninguno fue mutilado en su análisis.

## CAPÍTULO 4: RESULTADOS

### 4.1. Representación Simbólica del inglés como disciplina según perspectiva de los estudiantes.

Los estudiantes ven la asignatura del inglés como el espacio mediante el cual se les enseña una herramienta de comunicación mundial, lo cual apoya la idea expuesta por **Kriss Talaat (2002)** cuando menciona que *“El inglés no es el idioma más hablado en el mundo, pero si el más importante”*. Los estudiantes manifiestan que el inglés : *“es un idioma universal y es necesario saberlo”* **Estudiante A3**. Además mencionan que: *“es el idioma que más se habla, además del español... porque en la mayoría de los países se habla inglés, entonces son los dos lenguajes como más que se deberían saber”* **Estudiante A4**. Otro compañero dice: *“yo creo que el inglés es un idioma muy importante, ya que, además es un idioma universal y por lo mismo cuando uno viaja así el inglés es como todo lo que los extranjeros saben, los chinos, los franceses”* **Estudiante B1**, Apoyando la idea un último participante menciona: *“sí, como la compañera dijo lo del idioma universal, así que no todos entienden nuestro español...”* **Estudiante B6**.

Sin lugar a dudas, los estudiantes adjudican la importancia de aprender inglés, a que ven en este idioma una herramienta comunicativa mundial que le permite al mundo crear conexiones de diversas índoles, como las económicas insertas en el mundo laboral, por ende, se vuelve un bien preciado para aquel empleado que domina dicho puente comunicativo, ya que esta habilidad comunicativa les abrirá las puertas a nuevas oportunidades profesionales. A su vez, los estudiantes manifiestan que el idioma inglés les permite *“salir del colegio no solamente manejando el español, cuando nos vayamos a presentar a un trabajo tenemos que decir que manejamos más de un idioma”* **Estudiante A5**. Y así : *“ampliar el campo laboral en sí...”* **Estudiante A5**. Es aquí donde cobran vida las palabras de **Berger y Luckman (1979)** *“los pensamientos y las acciones de los sujetos se enmarcan dentro del mundo de la vida, los cuales a su vez se ven determinados por las acciones que ocupan los sujetos dentro de este espacio simbólico”*, donde los

estudiantes mencionan al mundo laboral como espacio simbólico, que se va enriqueciendo con el conocimiento del idioma inglés, y va tomando valor la adquisición de esta herramienta comunicativa, porque los irá posicionando en una escala de mayor valor para el empleador.

Por otra parte, la adquisición de esta herramienta comunicativa en el aula comienza mayoritariamente en primero básico según argumentos de los propios estudiantes. Mientras que el MINEDUC declara en su reforma educacional como obligatoriedad, que el inglés debe enseñarse desde quinto año de enseñanza básica como máximo, por ende, es evidente que los establecimientos educacionales han decidido aumentar la cantidad de años de la enseñanza del idioma, además existen investigaciones que comprueban que los estudiantes que comienzan la exposición del idioma inglés a temprana edad, de manera formal, logran un mejor aprendizaje, comprensión y motivación con el mismo, comparado con aquellos alumnos que comenzaron su proceso de aprendizaje a una edad tardía, por mencionar alguna puedo destacar la tesis titulada *“La enseñanza del idioma inglés a temprana edad: su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de escuelas públicas”* Publicada en diciembre 2014 por **David Quidel Cumilaf** perteneciente a la Universidad Católica de Temuco en Chile.

*“yo encuentro que desde pequeños tiene que a uno ir enseñándole inglés porque es lo mismo que el lenguaje de nosotros poh, español, uno tiene que aprender desde chiquitito...”* **Estudiante A7.**

Al preguntar por las practicas de la enseñanza del inglés en el aula, los estudiantes describen el “warming up” (motivación al inicio de la clase), como práctica de gran importancia ya que ellos manifiestan que es el punto de partida que logra crear el puente entre lo que el profesor quiere enseñar y la disposición del alumno para con este proceso, ellos manifiestan que:

*“hay que estar motivao”* **Estudiante B3.**

*“...profesor que ponga la motivación en el alumno, no que sea que llegue, escriban, copien y chao...”* **Estudiante A8.**

Otras de las prácticas efectivas que ellos mencionan es el uso constante del idioma en el proceso de enseñanza aprendizaje: *“...nos explica las cosas en inglés porque si las explicara en español uno... se acostumbraría a hablar más en español en la clase de inglés y eso no... también puede influir en que en la clase se aprenda más rápido...”* **Estudiante B1.** Lo cual argumenta la teoría del input expuesta por **Schwartz (1993)** quien menciona que el input, o los datos lingüísticos primarios, como lo llama, contiene ejemplos fonéticos, gramáticos y léxicos, entre otros, y eso es la materia prima con la cual se alimentan los procesos mentales de adquisición de una lengua.

Sin embargo, los estudiantes manifiestan que los docentes de inglés *“tienen un inglés súper básico en los profesores...”* **Estudiante A3.** El **MINEDUC estableció al año 2004** que *“Chile poseía apenas 7 mil profesores de inglés, de los cuales sólo 4.176 docentes estaban titulados. Otros 2.000 no eran especialistas y correspondían a profesores de básica que enseñaban el idioma, pero sin dominarlo”.* Lo mencionado también es evidenciado en el relato de los estudiantes en frases tales como: *“hubo un tiempo que tuvimos a una profesora guía y era así como que casi nos daba la respuesta de la guía y nada más, puras guías, o sea todos teníamos promedio siete casi...”* **Estudiante A5.** Otros estudiantes menciona: *“no sé bien inglés porque, yo a este colegio llegue en 6to básico y en el otro colegio tenía una profesora de inglés pero ella no hacía inglés, si se enojaba nos hacía historia, lenguaje, matemáticas, cualquier cosa... y nunca entendí bien el inglés...”*, **Estudiante A6.** *“a mí hacen dos años me estaban pasando los números en inglés poh, el abecedario y yo creo que eso es pa’ cursos más chicos poh, y estuvieron toos esos años con esos temas, los números y el abecedario”* **Estudiante B4.**

Adicionalmente, en un informe el martes 4 de junio del 2013 en el diario El Mercurio se informó lo siguiente: “Evaluación de Educación mostró que 34% de los docentes no tiene

los conocimientos mínimos del idioma.” Más aún, un reciente estudio voluntario arrojó como resultado que el 69% de los docentes está bajo el estándar esperado (Se espera como mínimo un nivel FCE (First Certificate in English)).

La falta de docentes certificados para la enseñanza del idioma es otro elemento mencionado que impide la adquisición adecuada del idioma en la asignatura de inglés.

*“otra cosa es que yo en mi caso, me pasó que tuve mucho cambio de profesores y hubo un tiempo largo que no tuve profesor de inglés, entonces ahí nos quedábamos en el aire y no aprendíamos nada...”* **Estudiante A3.**

*“ me iba regular, porque a veces que no habían profesores y no teníamos clases en todo el año, y llegaban al final del año y como que hacía todo apurado y hacían puras pruebas”* **Estudiante B5.**

Adicionalmente, vuelve a mencionarse el curriculum apoyado específicamente el texto de estudio, como base para el logro en el desarrollo de una clase de inglés: *“el Ministerio nos pasa unos libros de inglés, ¿cierto?, y hay profesores que dicen “hagan la página tanto” pero uno no sabe inglés cómo lo va a resolver... te pasan el diccionario, pero tení’ que estar ahí dándote la lata, y uno termina aburriéndose y dejas las cosas ahí tiras’ por lo menos eso a mí me pasa...”* **Estudiante A5.** Es indudable que este material puede ser una ayuda complementaria, pero se evidencia que es la base de las metodologías de enseñanza en las aulas chilenas. El material que proporciona el Ministerio está tan institucionalizado como metodología de enseñanza, que los profesores creen que sin ellos no pueden lograr cumplir con el objetivo de la clase. Adicionalmente, Los estudiantes mencionan que es fundamental que exista variedad en las metodologías de enseñanza y alternancia en las actividades dentro del aula. *“tenemos el... un día de materia, un día de actividad, el otro día del... eso..... el audio con la radio, entonces eso hace que las clases sean más entretenidas.”* **Estudiante A4**

*“es que debería haber distintos modos de enseñar, porque no todos aprenden poh, con los mismos métodos”* **Estudiante A3**



## 4.2 Representación Simbólica del inglés como disciplina según perspectiva de los docentes

Desde lo expuesto por los docentes de inglés entrevistados, se puede develar que la percepción respecto del inglés como disciplina, tiene que ver con la instrumentalización del aprendizaje del inglés, que se basa en las expectativas que tiene la sociedad para un profesional exitoso, quien para cumplir con este estándar debe dominar dos idiomas, de los cuales uno de estos es el idioma universal inglés, es así como los docentes manifiesta que el inglés *“es una herramienta útil para los alumnos, que les va a servir en su formación profesional, ya sea, para los estudios, bueno para los estudios también y eh le sirve también como una puerta que se les puede abrir para conseguir mejores trabajos, mejor remuneración”* **Entrevistada 4.**

Lo mencionado se puede comprender en el contexto de una sociedad capitalista como la actual, sociedad inserta en un mundo globalizado, donde el profesor actual se desenvuelve en un ambiente dinámico y conectado por la informática. Este mundo contempla cambios tecnológicos, políticos y culturales que afectan directamente la formación interna de nuestros niños de hoy en día y que evidentemente influyen en la construcción de los lineamientos para una educación dirigida a incorporar estos cambios. *“La globalización no tiene que ver solo con lo que hay fuera “ahí fuera”, remoto y alejado del individuo. Es también un fenómeno de “aquí dentro”, que influye en los aspectos íntimos y personales de nuestras vidas.”* **GIDDENS, Anthony. (2007).** Estos cambios son reflejados en los alumnos que los docentes describen en sus relatos; *“con el internet uno puede llegar a lo que sea con eso, y mmm... lograr que los niños puedan, o sea motivarse, motivarse y aprender, participar, hacer la clase...”* **Entrevistada n°4.** Por ende, contamos en el aula con alumnos demandantes, conectados con la tecnología, que todo lo saben con un clic en el computador como único juguete el cual mata el aburrimiento de su soledad. Bajo este contexto, los docentes han tenido que incorporar más tecnologías en sus metodologías de enseñanza para atender esta necesidad de informática de sus estudiantes y así captar la atención de ellos, *“menos libros y más, más interacción con los chicos... por ejemplo: los*

*power, yo me acuerdo que estuve en un colegio, que con los power a mí me funcionaba mucho en las clases, porque ya llegar a una clase con lo que son solamente libros, no... muy difícil avanzar, lo que me pasa a mí ahora, en este colegio... pero claro, una fortaleza sería ocupar más tecnología, los ppts, quizás las flash card, películas, pucha hay formas muy divertidas de aprender el inglés...*” **Entrevistada n°2**

El Ministerio proporciona textos de estudio de quinto año básico a cuarto año medio, lo cuales no son usados por los docentes en el aula, ya que ellos manifiestan que “*los libros, encuentro que son muy enredados para el nivel de inglés que hay en colegios municipales, eh... por lo tanto, encuentro que no se ponen de parte del alumno y crean materiales que son muy difícil para trabajarlos con ese tipo de alumnos*” **Entrevistada n°1**. Entonces teniendo este contexto permeado por las telecomunicaciones , se vuelve imprescindible que el Ministerio innove en el curriculum apoyado para que los textos de estudios estén acordes a la metodologías de enseñanza actuales.

Respecto de la enseñanza de las cuatro habilidades existentes en el idioma inglés en el aula: speaking, reading, writing y Listening en la práctica docente cotidiana. Los docentes manifiestan que no se pueden abordar las cuatro de forma simultanea, si no que deben ir desde las habilidades receptivas “Listening and reading” a las habilidades productivas “speaking and writing” “*practicar más habilidades de comprensión para luego ir a producir*” **Entrevistada N°3**. De lo anterior se desprende entonces el uso del idioma en el aula para la enseñanza del mismo, respecto a este los docentes declaran utilizar inglés y español en el aula, descartando el uso de inglés en un 100% en la clase, argumentan que: “*la metodología en cuanto que es como un poco de español e inglés, porque encuentro que hay profes que como que, pisan la sala de clases hablando inglés y aquí en Chile el inglés es malo*” **Docente 1**. Este relato devela que aunque ellos consideren necesario la enseñanza a través del uso del idioma en el aula queda de manifiesto que los docentes no hablan 100% inglés en el aula. Según expertos el input entendido como la lengua a la que el aprendiente está expuesto en un contexto comunicativo, es fundamental para los procesos mentales de adquisición de una lengua. **Wong (2005)** describe que el input contiene un mensaje y por lo

tanto el que lo escucha, lee o ve tiene una razón por la cual atenderlo. El input, o los datos lingüísticos primarios, como lo llama **Schwartz (1993)**, contiene ejemplos fonéticos, gramáticos y léxicos, entre otros, y eso es la materia prima con la cual se alimentan los procesos mentales de adquisición de una lengua. Por todo lo mencionado la habilidad de speaking como output (producción) queda muy limitada en los tiempos de clases por ende los alumnos no logran la habilidad de comunicación oral ya que no cuentan con el modelo para la adquisición del proceso mental que permita una correcta pronunciación.

Por otra parte, los docentes declaran que las clases cuentan con 3 momentos inicio, desarrollo y cierre *“un inicio, un desarrollo y un cierre de la clase, en el inicio trato de usar eh warms up como para incentivar a los alumnos” Docente N° 3*. Sin embargo, estos momento suelen verse cortados debido a la falta de cultura escolar que repercute directamente en el desarrollo de la clase y en definitiva en la adquisición del objetivo de la educación declarada por los docentes en relatos tales como: *“mucho desorden, que el profesor no logre controlar la disciplina, eh, eso es lo, es lo más, más importante pienso yo que podría hacer que falle una clase, la desmotivación de los alumnos o que no haya un ambiente adecuado, bulla, ruido externo o dentro de la sala, eso...” Entrevistada N°4*. *“el alumno se pone a hacer desorden, saca el celular, se pone a comer... lo típico” Docente N°3*

### 4.3. Representación Simbólica que le otorgan los estudiantes a su formación escolar.

Los estudiantes actuales son niños autónomos Según **Larraín (2005)** *“la autonomía no sólo significa libertad individual, también significa autodeterminación colectiva, democracia, y ella necesita de una institucionalidad que permita la participación y liberación sobre los problemas comunes y que estos se plasmen en decisiones”*, han tenido que desarrollar la capacidad de tomar decisiones y a temprana edad como forma de solucionar conflictos de sus vidas cotidiana incluyendo su formación escolar: *“igual ya estamos como grandecitos para hacer nuestras tareas solos”* **Estudiante A7**. Por ende, es muy común que los estudiantes cometan errores en sus formación escolar sin contar con una retroalimentación asertiva y oportuna, estos vacíos de no ser corregidos por sus docentes quedan como lagunas de conocimientos permanente que van ocasionando retraso en el proceso de aprendizaje.

Al no contar con un “otro significativo” como lo menciona **Berger y Luckman**, quien sea que le corrija la manera de hacer las cosas y le diga como tienen que ser las cosas, no conocerá los patrones de conducta instaurados como correctos dentro de nuestra sociedad, debido a que esos “otros significativos” (sus padres) están ausentes, ya que deben trabajar extensas jornadas laborales para cumplir con el demandante mundo que exige bienes materiales para lograr confort y un mejor estatus social, marcado por las clases sociales, en las cuales los sujetos luchan por ser partes de clases sociales más adineradas, ya que esto le da reconocimiento social. Entonces los niños van creciendo buscando ese otro significativo en sus pares que le van enseñando el mundo como lo entienden *“yo creo que igual dificulta la persona con quien estamos de compañero, porque igual un compañero que te diga que el inglés es fome yo no lo entiendo, igual te distrae...Y las comunas igual no son tan buenas...”* **Estudiante B4**.

A su vez los jóvenes buscan la aceptación y el reconocimiento de sus pares repitiendo conductas observadas para tener el sentido de pertenencia y ser parte de un grupo, busca la relación social en el otro significativo más cercano *“es que uno mismo ve las cosas a su*

*alrededores y ve que por ejemplo, los flaites, los que andan así, como que no andan así...A veces hay una multitud que está así como sin ganas de aprender y no se quiere sumar pa' ser diferente, para estudiar y ser diferente... Porque hay personas que se burlan porque tu tení mejor conocimiento que otro."* **Estudiante B4.**

La familia como institución formadora es fundamental en la formación de un sujeto, lamentablemente la institución de la familia se ha convertido en una institución concha como la menciona Giddens, porque ha perdido casi por completo su rol formador. *"dondequiera que miremos vemos instituciones que parecen iguales que siempre (vistas) desde fuera, y llevan los mismos nombres, pero (...) por dentro son bastante diferentes. Seguimos hablando de la nación, la familia, el trabajo, la tradición, la naturaleza, como si todos fueran iguales que en el pasado. No lo son. La concha exterior permanece, pero por dentro han cambiado (...) prácticamente en todas partes. Son lo que llamo **instituciones concha**"* **Giddens, (2000).**

La formación que transmite la familia marca la "socialización primaria" de cada sujeto, como lo expone tan elocuentemente Berger y Luckman en su libro *"La construcción social de la realidad"*, donde nos menciona que *"el individuo no nace miembro de una sociedad si no que nace con una predisposición hacia la sociedad, y luego llega a ser miembro de una sociedad."* **Berger, Peter y Luckman, T. (1968).** El alumno que antes fue un individuo, conformó su identidad coherente y continua que se traduce en el modo de ver la vida y de entender los procesos subjetivos, en su formación de socialización primaria. Si esta socialización se realiza con "otros significativos" ausentes, como mencioné anteriormente, como lo son el padre y la madre, difícilmente los niños logran entender los aspectos valóricos considerados "correctos" en nuestra sociedad, como por ejemplo: La forma adecuada de relacionarse con la autoridad, expresadas en el tono de voz, palabras a utilizar, forma de pedir las cosas, etc. que en su socialización primaria, es representada por los padres y más adelante en su socialización secundaria los serán los profesores. Además, será un sujeto carente de hábitos rutinarios ya que ha debido resolver sus problemas cotidianos como el consideraba correcto, sin que nadie le indique lo contrario, ni un patrón

a seguir, de este modo carecerá de rigurosidad para acatar ordenes y seguir la normalización de una cultura escolar, que contiene pautas de trabajo; como los hábitos de estudio y horarios, entre otros.

*“los alumnos desordenan, ensucian, se pegan por decir, no participan...No ponen atención, no escriben...”* **Estudiante B4.**

El alumno en el colegio es colaborador de su formación continua, de este modo el alumno (sujeto) *“...aprehende verdaderamente a su maestro de escuela como funcionario institucional de una manera como nunca aprehendió a sus padres, y comprende el “rol” que desempeña el maestro como representante de significados institucionalmente específicos. Por consiguiente, la interacción social entre maestros y educandos puede formalizarse. Los maestros no tienen por que construir otros significantes en ningún sentido de la palabra: son funcionarios institucionales con la tarea formal de transmitir conocimientos específicos.”* **Berger, Peter y Luckman, T. (1968).** Estos conocimientos específicos que forman parte de la continuidad de su formación que en palabras de Berger y Luckman es denominada “socialización secundaria” donde los alumnos que ya son casi adolescentes internalizarán “submundos” observados al socializar con sus pares e interactuar con su contexto social, así comprenden el mundo en el que viven, entendiendo el conocimiento específico de “roles” que son fundamentales para su vida de adultos y para lograr formar sus proyectos de vida.

De este modo se requieren elementos llamativos en las clases que incorporen la tecnología, a través de los que en educación se conoce como TICS (Las tecnologías de la información y la comunicación) para hacer las clases cercanas a los que los alumnos ven en su mundo cotidiano, mejorando así la motivación para lograr en los alumnos un aprendizaje significativo ya que la significancia que le den los alumnos a su aprendizaje será diferente de acuerdo a su propia historia de vida, para ellos el docente debe ser capaz de encontrar ese punto de conexión, puesto que un docente por formación académica sabe que enseñar, pero ¿Cómo? es el problema para muchos docentes, es ahí donde nuestra experiencia juega

unos de los roles más importante, es decir, conozco a mis alumnos y se que les gusta y que no, como son, como fue filtrado el mundo para ellos dentro de su contexto social, que los motiva y que es para ellos un aprendizaje significativo, que lo podemos explicar en base a lo que expone Blumer con el interaccionismo simbólico, ya que en palabras del autor *“El ser humano orienta sus actos hacia la cosas en función de lo que estas significan para el.”* **Blumer. Herbert (1969)**. Por ende, si el docente es capaz de vincular la materia que enseña con elementos significativos para el alumno, logrará que este los atesore y les presten mayor atención para que no los olvide con rapidez. *“..entre tales elementos cabe citar las sensaciones, sentimientos, ideas, recuerdos, móviles y actitudes”* **Blumer. Herbert. (1969)**, resultandos que los alumnos logren internalizar estos nuevos conocimientos como una herramienta más para resolver conflictos ahora y en sus vidas de adultos, y precisamente lograr lo que propone Touraine en su Libro *¿Podremos vivir Juntos?* Cuando plantea que un “sujeto” es quien tiene un proyecto de vida personal, un *“Sujeto como combinación de una identidad personal y una cultura particular con la afirmación, por ese mismo trabajo de su libertad y su responsabilidad.”* **Touraine, A. (2000)**. Donde puede lograr la combinación instrumental y la identidad de lo técnico con lo simbólico, en mis palabras se traduce a un alumno quien puede internalizar el aprendizaje que le entrega la escuela para tener herramientas que le permitan desenvolverse de manera eficiente en la sociedad y lo apoyen en el desarrollo de sus proyectos de vida.

En el campo social la "Vulnerabilidad" ha sido empleada como una categoría que se legitima fundamentalmente en el plano discursivo, y que hace mención a la fragilidad en distintos ámbitos de la vida de un ser social. En este ámbito se asocia a los posibles riesgos que puede correr un individuo o grupo de individuos frente a una situación de crisis, a la falta de capacidad para afrontarla y a las consecuencias que se puedan producir a causa de ellas.

Como por ejemplo no completar la escolaridad a tiempo como se puede evidenciar en el relato de los estudiantes participantes *“como algunos no terminan su cuarto medio al final te dicen: “ay que soy tonto ... ¿Saliste? ¿vas a estudiar?” Yo encuentro que como por*

*dejar tirao' la enseñanza como que son bakanes, son más bakanes, más choros, más vios, más respetaos' Y te dicen "ay que soy tonto, cerebritito, perquin"* **Estudiante B4** .

En este sentido, todos seríamos vulnerables, dependiendo de las circunstancias sociales, económicas, políticas, pero también de las condicionantes personales; presentándose distintos tipos de vulnerabilidad.

El uso del concepto de vulnerabilidad en estudios de desarrollo ha permitido comprender la complejidad del fenómeno, ampliando su comprensión y no circunscribiéndola a pobreza. De este modo, como señala Pérez de **Armiño (2005)**, se ha convertido en un fértil instrumento de estudio de la realidad social, de disección de sus causas profundas, de análisis multidimensional que atiende no sólo a lo económico, como puede hacer la pobreza (al menos en una visión clásica), sino también a los vínculos sociales, el peso político, el entorno físico y medioambiental o las relaciones de género, entre otros factores. Como dice **Bohle (1993)**, mientras que la pobreza se puede cuantificar en términos económicos absolutos, "la vulnerabilidad es un concepto relacional y social", que depende de las contradicciones y conflictos sociales.

Específicamente, se define vulnerabilidad como "*Condición dinámica que resulta de la interacción de una multiplicidad de factores de riesgo y protectores, que ocurren en el ciclo vital de un sujeto y que se manifiestan en conductas o hechos de mayor o menor riesgo social, económico, psicológico, cultural, ambiental y/o biológico, produciendo una desventaja comparativa entre sujetos, familias y/o comunidades*" **JUNAEB, (2005)**. De este modo, una mayor vulnerabilidad implica mayor riesgo.

Según **Cornejo (2005)**, "*este concepto tradicionalmente vinculado exclusivamente a la condición socioeconómica, progresivamente se posiciona para dar cuenta de procesos colectivos e individuales de acumulación de daños*" (p. 19). De este modo, la desigualdad que tiene un origen social pasa a ser considerada una "condición" de los individuos o grupo de ellos, oscureciendo el origen más estructural de la desigualdad en los discursos.



En el ámbito nacional, el empleo de este índice permite focalizar las políticas gubernamentales.

El desarrollo del continuo vulnerabilidad-bienestar en el contexto educativo chileno muestra cómo se instalan y circulan discursos sobre desigualdad que aluden a problemas de "carencia" o "fragilidad" que es necesario abordar explícitamente para el desarrollo del bienestar social. A través de estos discursos se invisibilizan las relaciones de poder y su desigual distribución en la sociedad, haciendo emerger al "sujeto vulnerable". Siguiendo a **Youdell (2006)**, *"Cuando nombramos a otro, no describimos esa persona, sino que contribuimos a su construcción en términos del nombre que hemos usado"* (75). De este modo, el nombrar a los sujetos, enmarcándolos en categorías para ser enunciados, implica entender que no hay sujeto fuera del discurso.

#### **4.4. Tensión entre estructura curricular y autonomía docente en el proceso de enseñanza.**

Los docentes coinciden en que una formación bilingüe adecuada debe enfocarse en lograr que los alumnos salgan hablando inglés al término de la enseñanza media. *“a los alumnos les falta mucho, eh... practicar el speaking eh, no entienden muy bien tampoco lo que leen y lo que escuchan, entonces hay que practicar más habilidades de comprensión para luego ir a la, ayudarlos a producir, pero a ellos les cuesta demasiado entonces no creo que se esté cumpliendo el objetivo de que salgan bilingües de cuarto medio”* **Entrevistada N°3.**

*“algo pasa que los alumnos no logran ser bilingües em... hay mucha motivación en algunos niños, tal vez depende del interés de cada niño, en lo personal algunos niños logran motivarse y logran tener un buen nivel de inglés... eh, pero, hay muchos problemas dentro del aula que yo considero que influyen, hay muchos distractores tal vez, problemas entre los alumnos, eh que no logramos que ellos salgan bilingües de la enseñanza media”* **Entrevistada N°4.**

Respecto de las metodologías de enseñanza del idioma, se puede evidenciar en investigaciones previas realizadas por McKay (2003) donde se destaca que *“el 40% del curriculum para el inglés esta dirigido a la comprensión lectora, otro 40% a la comprensión auditiva y solo un 20% esta dirigido a las habilidades de hablar y escribir”*. Lo que se puede evidenciar en el relato de los docentes cuando mencionan que *“practicar más habilidades de comprensión para luego ir a producir”* **Entrevistada N°3.** La autora además menciona que *“El Ministerio cree que un énfasis en las habilidades receptivas refleja las necesidades locales de inglés en los jóvenes chilenos”* **McKay, (2003).** En este sentido el propósito de aprender inglés en Chile está relacionado a usos instrumentales como acceder a información desde la web o entender inglés desde hablantes nativos en programas de televisión o películas.

Por otra parte, según Glatthorn el curriculum apoyado se observa en cuatro elementos: el tiempo de clases con que cuenta cada asignatura, el tiempo con que se debe pasar cada unidad o contenido, el número de personal que dispone el establecimiento y los materiales de aprendizaje como libros, laboratorios, etc. Por ende, el texto de estudio que los docentes de inglés ocupan se ha convertido en un texto basal, con lo cual se restringen considerablemente las posibilidades que tiene el profesor de elaborar propuestas curriculares creativas y propias. *“La mayoría de los profesores no son creadores de materiales de enseñanza sino que meros proveedores de buenos materiales” Richards, (2001).* Lo anterior podría deberse a que **El MINEDUC en el año 2004**, estableció que *“todos los estudiantes de quinto básico a cuarto medio contarían con sus propios textos de estudio, mientras que los profesores tendrían guías y cassettes entregados por la entidad ministerial. Además, las escuelas y liceos contarían con el apoyo de softwares interactivos y de tecnología e-learning”.*

Los docentes declaran que los textos entregados por el Ministerio son aburridos y descontextualizados y que no logran apoyar la enseñanza-aprendizaje de manera efectiva. *“los libros muy aburridos, eh... mucha lectura encuentro yo que hay en los libros, entonces hay chicos que de base no comprenden un Reading” Entrevistada N°2.* *“es muy difícil ocupar el material del libro, a lo menos que el profesor tuviera más creatividad para usarlo... eh, dentro del curriculum siento que todavía está muy centrado en la gramática y no tanto en desarrollar temas que sean más significativos, más interesantes para los alumnos, enseñar gramática es muy aburrido y para ellos es muy fome” Entrevistada N°3.* Al tener un docente un curriculum apoyado tan estructurado, limita la capacidad creativa de los mismos y los robotiza a basarse en las metodologías establecidas en estos textos, o softwares los cuales están descontextualizados a las necesidades de nuestros alumnos ya que no considera sus gustos e intereses.

**Touraine (2000)** nos explica que un sujeto es una combinación de elementos el *“Sujeto como combinación de una identidad personal y una cultura particular con la afirmación, por ese mismo trabajo de su libertad y su responsabilidad.”* Por ende al reconocer al sujeto

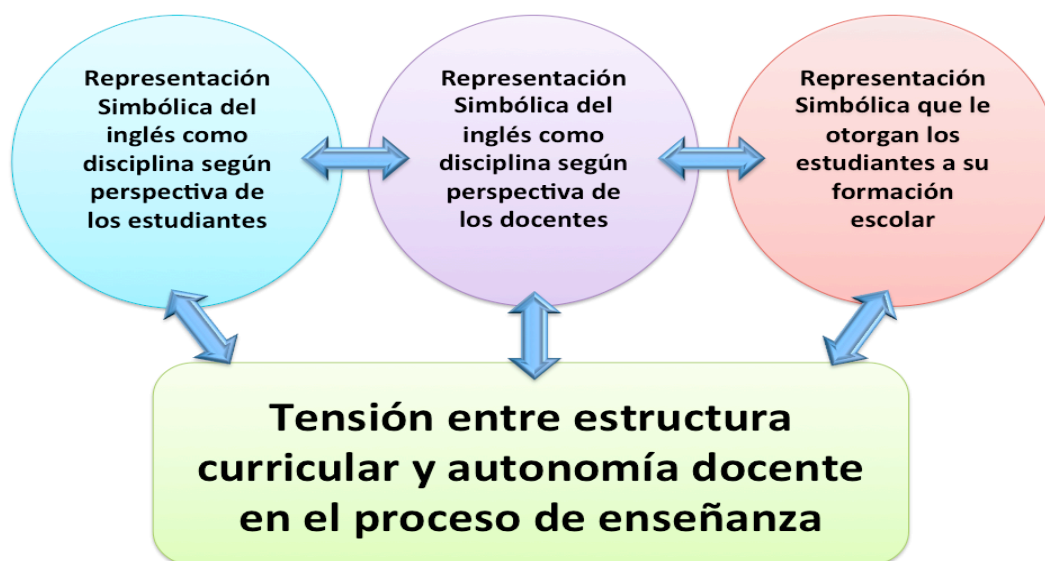
con un ente mixto que posee gustos, preferencias y sobre todo biografía propia, se hace necesario la vinculación de lo enseñado en el aula con su contexto real y cotidiano, esta conexión solo puede realizarla el docente que esta enseñando en este momento.

**Berger, P y Luckman, T. (1968)** nos plantea que el sujeto (estudiante) “...aprehende verdaderamente a su maestro de escuela como funcionario institucional de una manera como nunca aprehendió a sus padres, y comprende el “rol” que desempeña el maestro como representante de significados institucionalmente específicos. Por consiguiente, la interacción social entre maestros y educandos puede formalizarse.” Es por esto que el texto de estudio se vuelve un texto descontextualizado y ajeno a la realidad cotidiana de los alumnos. “debieran mejorar la forma en cómo está hecho el libro para que sea algo que le sirva tanto al profe como a los niños, que sea amigable, que sea con hartos ejemplos, “vamos a hacer esto, esto, esto e ir paso a paso”, porque lo que hay ahora son, son muy... y además que abarcan demasiado, sobre todo los de la enseñanza media” **Entrevistada N°4**

#### 4.5. VINCULACIÓN ENTRE CATEGORÍAS

Las representaciones simbólicas surgen cuando un sujeto ha construido un discurso que atraviesa lo semiótico, lo cognitivo y lo visual, partiendo de la definición de signo significado (semiótica), pasando por el proceso de percepción de lo representado, y la construcción mental de lo interpretado (percepción-cognición).

La construcción de las categorías fue dada por los distintos significados que le dan los estudiantes y profesores al proceso que conlleva la formación bilingüe inglés español durante su formación escolar, englobados en un marco temático que finalmente llevó a la construcción de las categorías utilizadas. Las categorías se enmarcaron en las representaciones simbólicas que tienen los estudiantes y docentes participantes en esta investigación respecto del fenómeno investigado en esta tesis, las cuales conllevan las percepciones de los sujetos respecto del tema y son la forma como ellos han vivido un fenómeno, desde ahí se vincularon las categorías. Al ser representaciones de sujetos únicos contrastaron con la estructura curricular existente establecida por el MINEDUC lo que finalmente condujo a la elaboración de una cuarta categoría que refleja esta tensión.



## **CAPITULO 5: CONCLUSIONES**

La presente investigación aborda el fenómeno de la formación bilingüe inglés español en el espacio escolar desde la perspectiva de los sujetos, en un intento de comprender los significados que los distintos actores de la comunidad educativa construyen sobre el fenómeno.

Las conclusiones aquí expuestas consideran el análisis de datos realizado a los discursos de los sujetos participantes, con el objetivo de develar las fortalezas y debilidades que están presentes en la formación bilingüe inglés-español en contextos vulnerables, según la perspectiva de docentes de inglés y alumnos de enseñanza media.

A continuación se exponen las conclusiones obtenidas diferenciadas entre fortalezas y debilidades.

### FORTALEZAS EN LA FORMACIÓN BILINGÜE INGLÉS-ESPAÑOL DURANTE SU PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

#### **A) PERSPECTIVA DE DOCENTE**

- La formación bilingüe debe enfocarse en lograr que los alumnos salgan hablando inglés al término de la enseñanza media.
- Los docentes declaran incorporar más tecnología en sus metodologías de enseñanza para captar la atención de los estudiantes.
- Las clases cuentan con tres momentos: inicio, desarrollo y cierre.
- El “warming up” (motivación al inicio de la clase) se considera de gran importancia ya que permite crear el puente entre lo que el profesor quiere enseñar y la disposición del alumno con este proceso.
- El uso del concepto de vulnerabilidad en estudios de desarrollo ha permitido comprender la complejidad del fenómeno, ampliando su comprensión y no circunscribiéndola a pobreza.

- El desarrollo del continuo vulnerabilidad-bienestar en el contexto educativo chileno muestra cómo se instalan y circulan discursos sobre desigualdad que aluden a problemas de "carencia" o "fragilidad" que es necesario abordar explícitamente para el desarrollo del bienestar social incluyendo la educación en los contextos considerados vulnerables.

#### **B) PERSPECTIVA DE ESTUDIANTES:**

- Los estudiantes adjudican la importancia de aprender inglés, a que ven en este idioma una herramienta comunicativa mundial.
- El uso constante del inglés en el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula es clave para que puedan adquirir el idioma.
- Los estudiantes actuales se declaran autónomos, con la capacidad de tomar decisiones a temprana edad como forma de solucionar conflictos de sus vidas cotidianas incluyendo su formación escolar.
- Los estudiantes se consideran colaboradores de su formación escolar y educación.

## DEBILIDADES EN LA FORMACIÓN BILINGÜE INGLÉS-ESPAÑOL DURANTE SU PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

### **A) PERSPECTIVA DE DOCENTE:**

- La instrumentalización del aprendizaje del inglés que se basa en las expectativas de la sociedad para un profesional “exitoso” quien para ser “exitoso” debe dominar el idioma universal inglés.
- El Ministerio proporciona textos de estudio de quinto año básico a cuarto año medio, lo cuales no son usados por los docentes en el aula. Los docentes declaran que los textos entregados por el Ministerio son aburridos y descontextualizados y que no logran apoyar la enseñanza- aprendizaje de manera efectiva.
- Los docentes manifiestan que no se pueden abordar las cuatro habilidades de la enseñanza del inglés de forma simultanea, si no que deben ir desde las habilidades receptivas “Listening and reading” a las habilidades productivas “speaking and writing”.
- Los docentes declaran utilizar español e inglés en el aula, descartando el uso de inglés en un 100% en la clase.
- La habilidad de speaking como output (producción) se encuentra mayormente excluida de clases, por ende los alumnos no logran la habilidad de comunicación oral.
- Los tres momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre) suelen verse interrumpidos debido a la falta de cultura escolar que repercute directamente en la misma.

### **B) PERSPECTIVA DE ESTUDIANTES:**

- Los estudiantes declaran que los docentes no tienen los conocimientos mínimos del idioma para enseñarlo, poseen un dominio bajo del idioma que no permite tener clases fluidas en inglés en el aula.
- Los estudiantes exponen que existe una constante rotación de docente de inglés.
- Los estudiantes expresan que se requieren elementos llamativos en las clases que incorporen la tecnología ya que estas son monótonas y rutinarias.



- Los estudiantes sostienen que el texto de estudio, es un texto basal para el logro en el desarrollo de una clase de inglés.
- Es muy común que los estudiantes cometan errores en sus formación escolar sin contar con una retroalimentación asertiva y oportuna, estos vacíos de no ser corregidos por sus docentes quedan como lagunas de conocimientos permanente que van ocasionando retraso en el proceso de aprendizaje.
- Los jóvenes buscan la aceptación y el reconocimiento de sus pares repitiendo conductas observadas para tener el sentido de pertenencia y ser parte de un grupo, busca la relación social en el otro significativo más cercano.
- Los estudiantes admiten que la familia como institución formadora es fundamental en la formación de un sujeto.

Finalmente es importante señalar la postura crítica de los estudiantes respecto de la formación en el idioma inglés que reciben, lo anterior se puede evidenciar en los relatos de los estudiantes que dan cuenta de las deficiencias del sistema educacional durante su proceso formativo, exponiendo situaciones preocupantes, como la falta de docentes que dominen el idioma en el aula, lo que provoca que las clases no se desarrollen mayoritariamente en inglés impidiendo su adquisición mediante el input, lo cual sin duda afectará la producción oral del mismo. Adicional a esto, se puede entender desde su relato que los docentes no incluyen variedad de metodologías de enseñanza, ni combinación de habilidades en las clases de inglés, tornándolas monótonas y rutinarias, lo que incide en la disposición que tienen los alumnos frente a la apertura al aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes se consideran colaboradores de su formación escolar y educación, puesto que se devela en su relato que conocen el objetivo intrínseco que tiene la enseñanza del inglés al mencionar que es una herramienta de comunicación que les permite conectarse con el mundo en esta diversidad de idiomas que posee el planeta, considerando que el fin último de la asignatura del inglés, es lograr formar alumnos bilingües al término de su enseñanza media, de este modo, dominarán el idioma a un nivel que les permitirá darse a entender en inglés, ó sea comunicarse.

## PROPUESTA METODOLÓGICA

La metodología de enseñanza que propongo está basada en la enseñanza de las cuatro habilidades comunicativas de forma integrada durante la clase de inglés, a continuación explicaré cada una de las habilidades:

### 1) Comprensión Auditiva:

Corresponde a la exposición de los alumnos a escuchar el idioma a través del contexto de la clase o audios pre-definidos.

"La palabra audición es definida como el hacer u esfuerzo por oír algo: poner atención o hacer caso a lo oído. Es diferente del escuchar simplemente, lo que entra a ser el proceso psicológico del oído absorbiendo ondas de sonido y transfiriéndolas entre las rutas neurales a las distintas partes del cerebro. El escuchar es necesario para la audición, pero ésta última es mucho más que simplemente procesar el sonido. Alguien puede escuchar muy bien, pero no es un muy buen oyente”  
**Downs (2008).**

Por otra parte, **Según Wipf (1984)** Audición y comprensión auditiva puede definirse como un proceso mental invisible lo que lo hace difícil de describir. Las personas que escuchan deben discriminar entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales. Interpretar el énfasis y la intención y retener e interpretar todo lo que está dentro del contexto inmediato, como un contexto socio-cultural más amplio. **Brown (1984)** explica que la comprensión auditiva es el modo de aprendizaje más eficaz, hasta por lo menos el sexto grado de la educación primaria y que alrededor del 60% de tiempo lectivo de un estudiante se invierte en escuchar. Por otro lado es necesario tomar en cuenta la capacidad de atención que los alumnos tienen al momento de escuchar un texto auditivo. En ese sentido **Lapuente F. (2009)** definen el concepto de atención como la habilidad del sujeto para atender a estímulos específicos sin ser distraído por estímulos internos o

ambientales.

## 2) Comprensión Lectora:

Esta habilidad corresponde a la lectura propiamente tal, donde existen diversidad de metodología para lograr la comprensión de textos extranjeros. Según **Romero (1985)**, *“se define y caracteriza como un concepto que tiene dos posibles enfoques. Una definición enfatiza los procesos mentales involucrados en la decodificación, mientras que otra definición define los valores que pueden ser derivados del proceso”*.

## 3) Producción escrita:

Producir es el producto final, ya que es la habilidad que requiere de comprensión de estructuras gramaticales y la asimilación de vocabulario necesario para elaborar desde frases a textos. Según **Nunan (1991)**, el lenguaje escrito se considera más complejo que el lenguaje oral. Dicha complejidad viene determinada por la densidad léxica (lexical density) **Tribble (1996)**, es decir, por el número de palabras léxicas o de contenido que se utilizan en el lenguaje escrito. A través de la escritura podemos alcanzar comunicación tanto como con la otra habilidad de producción que es la oral. Según **Lindemann (1987)**. *“La escritura es una parte importante del proceso de comunicación no sólo como medio de comunicación sino también como fuente de poder, como necesidad social y como una forma de obtener conocimiento y de resolver problemas”*.

## 4) Producción oral:

Tal vez la más compleja habilidad de las 4 mencionadas ya que requiere de la adquisición de todas las anteriores, además se realiza en tiempo real *“cuando tu hablas no puedes editar y revisar lo que deseas decir como si estuvieras escribiendo”* **Nunan D. (2003)**.

Una vez comprendidas las cuatro habilidades de las cuales hablo, procedemos al diseño y planificación de la clase, la cual debe contemplar actividades que aborden el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas en una misma clase y de forma integral en el orden que el docente estime conveniente, pero priorizando en un inicio las de orden receptivo

(Listening and Reading) para proseguir con las habilidades de producción (Writing and Speaking). Ejemplificaré un modelo de clase que aborde las cuatro habilidades durante su desarrollo.

**INICIO:** Sin duda el inicio es parte fundamental del desarrollo de la clase, por que es donde el alumno descubre que va a aprender. Se exponen los objetivos que deben siempre estar enfocados en la enseñanza de una habilidad comunicativa que incorpore contenidos (vocabulario y gramática), pero no debe ser basado en solamente contenidos. A continuación expongo un ejemplo basado en los **planes y programas de inglés 2017: OA 13** *“escribir historias e información relevante, usando diversos recursos multimodales en forma atractiva y novedosa que la fuerza del mensaje en textos variados acerca del tema como: Experiencias personales, contenidos interdisciplinarios, aspectos de interés global, culturas de otros países, textos leídos”*. Se inicia con los conocimientos previos de modo de ir enlazando los contenidos, desde este momento el docente debe comenzar su clase utilizando el idioma en un 100% ayudado con el lenguaje de señas, mínimas y lenguaje corporal.

**DESARROLLO:** En el desarrollo de la clase el docente de inglés debe desarrollar su objetivo a través de una actividad de Listening mediante una de las siguientes alternativas: video, radio, u “story-Tellings” (historias que va creando el docente ocupando el contexto, experiencias personales, o adopciones de otras historias o cuentos), entre otros. Así los alumnos se mantienen atentos y van adquiriendo el vocabulario de la clase de forma dinámica.

Una vez terminada esta actividad el docente puede seguir con un actividad dirigida a la lectura (Reading), que puede ser partes del mismo Listening (audios, videos o historias) escuchada por los alumnos, de modo de potenciar la comprensión de lo escuchado a través de la visión y la lectura, así también los alumnos adquieren el conocimiento de cómo se escriben las nuevas palabra escuchadas.

Como tercera actividad los alumnos pueden desarrollar una actividad basada en escritura (writing) estas pueden ser muy variadas, como por ejemplo: cambiarle el final a la historia, completar oraciones etc. Aquí el docente puede complementar la clase con la explicación gramatical de los contenidos que necesite exponer y con los cuales se basó el objetivo de la clase.

Finalizando con la producción de la expresión oral (Speaking) mediante el desarrollo de actividades que contemplen compartir ideas con el curso completo o con un compañero (a).

**CIERRE:** El cierre de la clase está dirigido a resumir o reforzar los puntos vistos en clases a modo de consolidar el objetivo para que los alumnos internalicen el conocimiento nuevo.

Para finalizar en mi propuesta mencionaré que el Ministerio de educación debe hacer un esfuerzo en modificar los actuales textos de estudio, por textos de estudios digitales e interactivos que permitan que este deje de ser un texto basal, con lo cual se restringen considerablemente las posibilidades que tiene el profesor de elaborar propuestas curriculares creativas y propias, este texto debe ser una herramienta de apoyo para el aula, cuyas temáticas abordadas estén contextualizadas a la realidad social y vida cotidiana de nuestros alumnos, que considere en las temáticas sus gustos e intereses.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., Zúñiga, J. (2006) “*Investigación Educativa*”. Convenio Interinstitucional. Registro Propiedad Intelectual N° 152.529 (Chile) I.S.B.N. 956-8114-64-5 (Chile).
- Arias, F. (2006) “*El proyecto de Investigación*”. Caracas: Editorial Panapo.
- Bardin, L. (1996). *Análisis de contenido* (2ª ed.). Madrid: Ediciones Akal.
- Berger, P y Luckman, T. 1968. *La construcción social de la realidad*. Pág. 177
- Blumer, H. (1969). Symbolic interactionism; perspective and method. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall . Campaigns - Oxfam America. (n.d.)
- Blumer, Herbert (1982). *El interaccionismo simbólico*. Hora Nova S.A.
- Bogdan y Taylor (1975). *Introducción a los métodos cualitativos*. Paidós. 1998.
- Boucher, F. (2003). “*Propuesta de una campaña publicitaria para equipos de fútbol*” [Tesis de grado]. Puebla: Universidad de las Américas.
- Bourdieu, P. (1987) “*Habitus, code, codification*”, Actes de la Recherche en Sciences Sociales, núm. 64.
- Bourdieu, P. (1994). El campo científico. En *Redes Revista de Estudios Sociales de la Ciencia*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, v. 1, n. 2, dic.1994, Pp. 131- 160.
- Brown D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Third Edition. Prentice Hall Regents. Cambridge University Press.
- CORFO (2011) *Los esfuerzos por hacer de Chile un país bilingüe*. Recuperado el 15 de noviembre del 2015 desde <http://www.corfo.cl/sala-de-prensa/noticias/2011/abril-2011/los-esfuerzos-por-hacer-de-chile-un-pais-bilingue>
- Cornejo, R. (2005). El experimento educativo chileno 20 años después: ¿Mejora la calidad de la Educación con el Mercado y la Competencia? *Revista Pluma y Pincel* 186: 19-25
- Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Cambridge, Inglaterra:
- Dede, Ch. (1998). *Aprendiendo con tecnología*. Buenos Aires: Paidós.

- Delgado y Gutiérrez (1995). *Métodos y técnicas de investigación cualitativa en ciencias sociales*. Ed. Síntesis.
- Downs, L. (2008): *Listening Skills Training*. Baltimore, Estados Unidos: Victor Graphics Inc. Press
- Edcamp Santiago (2013): *Teachers sharing knowledge with teachers!*. Recuperado el 25 de noviembre, 2015 de <https://edcampsantiago.wordpress.com/2013/06/09/87-de-los-profesores-de-ingles-en-chile-cumplen-o-exceden-el-estandar-cefr/> educación, República de Chile. Santiago.
- Eisner, Elliot. (1998) *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Paidós. 1998.
- Elliott, J. (1985) “*La investigación-acción en el aula*”, Valencia, España.
- Escobar, J., y Bonilla, F. (2009) “*Grupos focales: una guía conceptual metodológica*”. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, Vol. 9 N°. 1. 51-67.
- Farías, M. (2000) *EFL teachers’ reception of the school reform*. Santiago: 6th International Conference of IATEFL-Chile. Recuperado el 25 de noviembre, 2015 de <http://web.usach.cl/~mfarias/IATEFL2000.htm>
- Giddens, Anthony. (2007). *Un mundo desbocado, los efectos de la globalización en nuestras vidas*.
- Hernandez, R., Fernandez, C. Y Baptista, P. (2008). *Metodología de la investigación*. México: Ed. Mc Graw Hill interamericana. (4ta. Ed.).
- Hernández, S., Fernández, C., y Baptista, L. (1994) “*Metodología de la investigación*”. México, D.F. McGraw Hill.
- Imbernón, F. (1994). *La Formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una cultura profesional*. España: Grao.
- JUNAEB: *Una nueva visión en la construcción de igualdad de oportunidades en la infancia*. Online. Recuperado el 12 de diciembre 2016. Disponible en: [http://www.junaeb.cl/wp-content/uploads/2013/02/libro\\_junaeb.pdf](http://www.junaeb.cl/wp-content/uploads/2013/02/libro_junaeb.pdf)
- Krashen, S. (2007): *Theory of Second Language Acquisition*.
- Krashen, S. D., M. A. Long, and R. C. Scarcella. (1979): *Age, Rate and Eventual*

*Attainment in Second Language Acquisition. TESOL QUARTERLY 13 573-582.*

- Krueger, RA. (1988) “*El grupo de discusión*”. Guía práctica para la investigación aplicada. Madrid: Pirámide.
- Kryss K.; Talaat, Q. 2002. *The Origin and History of the English Language*. Recuperado el 25 de noviembre, 2015 de [http://www.privateacher.edu.pe/Boletin.asp?ArticuloId=0501\\_HistoriaIngles](http://www.privateacher.edu.pe/Boletin.asp?ArticuloId=0501_HistoriaIngles).
- Lindeman E. (2001): *A rethoric for Writing Teachers*. Oxford University Press.
- Maykut y Morehouse, *Investigación cualitativa*, Hurtado Ediciones, Barcelona, 1999.
- McKay, S. (2003). *Teaching English as an International Language: the Chilean context*. ELT journal 57: 139 - 148.
- Mejía, J. (2000) “*El muestreo en la investigación cualitativa*”. Investigaciones sociales. Año IV. N°5.
- MINEDUC (2002). *Decreto 240 objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la enseñanza básica*.
- MINEDUC (2004). *Planes y programas de estudio para la enseñanza básica. Segunda edición*.
- MINEDUC (2015). *Bases curriculares de 7° a 2°*. En curriculum en línea. Recuperado el 16 de marzo del 2017. Disponible en [http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-36153\\_recurso\\_1.pdf](http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-36153_recurso_1.pdf)
- MINEDUC. *Descripción de los niveles ALTE*. Recuperado el 25 de noviembre, 2015 de <http://www.ingles.mineduc.cl/destacado-det.php?idd=99>
- Morgan DL. (1997) “*Focus groups as qualitative research*”. Londres: SAGE.
- Morin, Edgar (1984). *Ciencia con consciencia*. Anthropos, Barcelona, España.
- Muchielli, R. (1970) “*El método del caso*”. Madrid: Europea de Ediciones.
- Municipalidad de Lo Espejo 2016, Actualización pladeco. periodo 2013-2017, comuna de lo espejo. Disponible en: <http://transparencia.loespejo.cl/enero2014/Pladeco/Segundo%20informe-Diagnostico.pdf>, extraído el 14 de diciembre del 2016.



- Municipalidad de Puento alto 2016, *Plan de Desarrollo Comunal de Puento Alto*. Disponible en: [http://transparencia.mpuentoalto.cl/doctos/PLADECO\\_PARTE2.pdf](http://transparencia.mpuentoalto.cl/doctos/PLADECO_PARTE2.pdf). extraído el 14 de diciembre del 2016.
- Nunan Davida (2003). *Practical English language teaching*. Pag.48
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA.
- Peña Bustos., M. (2016-04-08). *Escuela, Política y Ciudadanía: Significados que otorgan directivos, docentes y estudiantes de tercero y cuarto año medio a la formación ciudadana en la escuela*. Disponible en <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/138006>
- Pérez de Armiño, K. (2005). Vulnerabilidad. En *Diccionario de Acción Comunitaria y Cooperación al Desarrollo*. Online. Recuperado el 7 de septiembre 2011. Disponible en: <http://www.dicc.hegoa.ehu.es/listar/mostrar/228>
- Programa inglés abre puertas (1998). Power point presentation. Slide N° 2 and 3. Recuperado el 25 de noviembre, 2015 de [http://www.centrodevoluntarios.cl/ingles/www.ingles.mineduc.cl/usuarios/ingles/doc/200611301228140.English\\_Opens\\_Doors\\_02.pps](http://www.centrodevoluntarios.cl/ingles/www.ingles.mineduc.cl/usuarios/ingles/doc/200611301228140.English_Opens_Doors_02.pps)
- Richards, J. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: CUP.
- Rodríguez, Gil y García. (1996) “*Metodología de la investigación cualitativa*”. Ediciones Aljibe. España.
- Romero, A. (1985): *Developmental Reading*. Manila, Filipinas: Rex Book Store Press.
- Schwartz, B. D. (1993). On explicit and negative data affecting competence and linguistic behavior. *Studies in Second Language Acquisition*, 15: 147-163.
- Stake R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Segunda edición. Ediciones Morata.

- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. En G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics* (pp. 125-144). Oxford: Oxford University Press.
- Touraine, Alain. (2000). *¿Podemos vivir Juntos?* FCE, México.
- UNAEB (2005). *SINAE Sistema Nacional de Asignación con Equidad para Becas*
- Vasilachis I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Primera edición. Barcelona.
- Vázquez, MI. (2007) “La metodología de casos”. *Gestión Educativa*.
- Vera Fernando (2008). *Estado del Arte de la Profesión de Profesor de Inglés: ¿Qué ocurre en Chile?*, Rancagua, Chile.
- Wipf (1984). *Teaching Second Language Listening Comprehension*. *Foreign Language Annals*. 17, 345-348.
- Wong, W. (2005). *Input enhancement: From theory and research to the classroom*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Youdell, D. (2006a). Subjectivation and Performative Politics: Butler Thinking Althusser and Foucault. Intelligibility, Agency and the Raced-Nationed-Religioned Subjects of Education. *British Journal of Sociology of Education* 27: 511-528.

## ANEXOS

### ENTREVISTA 1

INV: Daniela Aguilar

ENT: V. T.

Profesor de inglés de enseñanza media con dos años de experiencia al año 2016, se desempeña en colegios particulares subvencionados de contextos vulnerables, actualmente trabaja en el colegio Larun Rayun de Puente Alto.

INV: De antemano estoy agradecida y honrada de poder contar con su participación en esta actividad, puesto que sus reflexiones y respuestas serán muy útiles para el objetivo de esta investigación que se titula “La enseñanza del inglés en contextos vulnerables, las fortalezas y debilidades que están presentes en la formación”, por tanto le pido que responda de manera libre y sin restricción de tiempo teniendo en cuenta de que el objetivo de la enseñanza del inglés en colegios es, lograr formar alumnos bilingües al término de su enseñanza media.

Responda, ¿Por qué enseña inglés?

ENT: eh... más que nada porque encuentro que es una lengua universal y que ayuda en todo contexto de la vida, onda por ejemplo si estudiái enfermería, te va a ayudar mucho, si estudiái psicología hay muchos libros que vienen, las nuevas investigaciones vienen en inglés, por lo tanto es una herramienta que sirve bastante.

INV: ¿Cómo enseña inglés en sus clases?

ENT: eh... la metodología en cuanto que es como un poco de español e inglés, porque encuentro que hay profes que como que, pisan la sala de clases hablando inglés y aquí en Chile el inglés es malo, por lo tanto, el alumno como que una le tiene miedo, dos lo encuentra fome, entonces trato de hacer las clases para que la entienda y las trato de hacer entretenidas para que no se aburran y pa que rompan como la clase, como el prototipo de clase que ya tienen más o menos en sus mentes, ¿cachai?

INV: ¿Las clases como las describes logran cumplir con el objetivo de llegar a que ustedes sean alumnos bilingües al término de la enseñanza media?

ENT: eh... yo creo que no, porque, todavía como que no logro conquistar a los alumnos con el inglés así como en un cien por ciento para tener alumnos que me digan “oye profe quiero hacer este proyecto”... eh... tampoco en los colegios que he estado no he tenido la oportunidad de hacer como un taller como bueno de inglés o proyectos de inglés, en los cuales los alumnos se desenvuelvan con el idioma, pero yo creo que es por la poca experiencia en realidad, pocos años trabajando como profe...

INV: ¿Y qué fortalezas tiene el sistema de enseñanza que tenemos actualmente, aspectos curriculares y metodológicos?

ENT: fortalezas... igual ahí es un poco complicado... eh... yo creo que una de las fortalezas serían la cantidad de horas que tenemos a la semana, podrían ser un poco menos, quizás, al no considerarse que el inglés es importante, y...eso

INV: ¿cuántas horas tiene?

ENT: bueno tenía cuarenta y... tenía tres horas por curso a la semana... yo creo que esa sería como una fortaleza

INV: ¿y en términos metodológicos? (...)

De la metodología que imparte el Ministerio, ¿algo que destacar?...

ENT: mmm... hasta el momento no he visto ningún como... como taller por así decirlo a los profes de inglés como que te ayuden un poco más a generar metodología que te vean más como el tema del contexto por lo tanto, no creo que, la verdad desconozco si hay un taller o un apoyo así... hasta donde yo sé, no

INV:¿Y qué desventajas ve en el sistema de enseñanza que tenemos actualmente?, es lo mismo, aspectos curriculares y aspectos metodológicos

ENT: las desventajas en cuanto a lo que son lo, los libros, yo encuentro que son muy enredados para el nivel de inglés que hay en colegios municipales, eh... por lo tanto, encuentro que no se ponen de parte del alumno y crean materiales que son muy difícil para trabajarlos con ese tipo de alumnos, yo creo que eso sería como una parte negativa...

INV: ¿y metodológicos?

ENT: de parte de...

INV: no, de parte de ustedes como profesor, desventajas como profesor de inglés

ENT: como profe en cuanto a la metodología, quizá de repente caer como un poco en... en lo mismo, hacer como constantemente lo mismo, quizá tomar un poco más la gramática más allá de temas fonéticos por ejemplo, eh... tener por el nivel de inglés de los alumnos, tener pocas oportunidades para hacer disertaciones, cosas más, que interactúen más con el inglés, que al final eso es lo que más pa mí prioriza, que es el tema de, que el tema de comunicarse, ¿cachai?, el tema comunicativo con el inglés que yo creo que es lo más importante, si al final es una lengua para eso, se va a utilizar...

INV: ya, describe una clase ideal, ¿Cómo es esta clase ideal?

ENT: ideal, sería con un gran apoyo audiovisual para mí, eh... no tanto más allá como el uso de... de, power point, sino que por ejemplo eh... tener buen material pa presentar videos, eh... igual el tema de los power point van por parte del profe, o sea el material que quiera el profe igual tiene que ser un material interactivo, entretenido, más allá de una slide en blanco, con letra negra y listo, ¿me entendí?, eh... una sala por ejemplo con, un material de audio disponible, que puedas poner no sé poh listenings y el tema de mmm... de graduar el tema de los listenings onda ir como de algo muy básico a algo un nivel un poco más alto, yo creo que eso sería la clase ideal...

INV: y en cuanto al ambiente quizá, de profesor – alumno, también en la clase ideal ¿cómo sería ahí?

ENT: es que ojala fuera que por ejemplo, no sé poh, que el alumno... o que el profe por ejemplo de inglés pueda mezclarlo con un poco de historia y hacer algo con el profe de historia, que hagan una disertación en inglés hablando de un tema, y que después lo presenten, como un resumen en español, para que el profe lo entienda, y trabajar en grupos poh, trabajar con otros docentes, de otras áreas, yo encuentro que eso sería ideal

INV: ¿qué cambiarías del sistema de enseñanza actual?

ENT: eh... ¿qué cambiaría?, yo creo que el tipo de alumnos, como que en sí no se cambia, si al final el tipo de alumnos uno los crea, pero más compromiso por ejemplo, talleres con los padres que yo creo que todo viene de la casa, por lo tanto si en la casa el, el papá no le revisa los cuadernos, no está pendiente de las notas, el alumno no está ni ahí con la educación poh, va a ir por el cuatro y no, no le va a interesar las notas, ¿me entendí?, por lo

tanto, crear un poco más del, de un compromiso del colegio y apoderado, encuentro como hacer reuniones, eh... talleres para los padres y que eso afecte la educación de su hijo...

INV: describa una mala clase, ¿qué debilidades tiene en diseño, en planificación, en materiales, tema, etc?

ENT: mira en lo personal yo encuentro que, cuando planificas una clase eh... muchas cosas se quedan ahí escritas en el papel, porque de repente te surge una idea, te surge una actividad que la podí hacer y que a veces te resulta, a veces, no, pero te va surgiendo como ideas en el momento ahora si es bueno, va a tener como una base, como ya voy a partir por esto, cierto, voy a hacer esto otro y vamos a cerrar con esto otro, quizás ahí es bueno pero igual surgen hartas cosas como en el momento encuentro yo, de repente surgen dudas que te pueden llevar como eh... a otro tema, o por ejemplo en la parte de inglés con vocabulario, de repente estoy pasando una materia y no saben el vocabulario y la clase, se te va en enseñar vocabulario eh... pero una mala clase yo creo que sería como ir muy improvisado pa la clase, ¿me entendí?, onda no tener claro el tema, también afecta harto el tema del em... del comportamiento de los alumnos, no sé poh si hay un partio y tení a todos hablando del partio, y tu planificación era no sé poh, hablar de las frutas, modificalo un poco y trata de hablar como de mezclar el, el tema que están viviendo los alumnos para que sea más significativo para ellos...

INV: ¿existen otros elementos externos o internos, que afecten el logro del objetivo de formar alumnos bilingües al término de la enseñanza media?

ENT: eh... externos, pucha yo creo que, que como te digo el compromiso de los papás, que estén pendientes desde el, desde el proceso de, de su hijo, eh... y más que nada interno, yo creo que esa es como la pega del profe igual, como que crear aprendizajes significativos y que el alumno, le, le logre tomar el gustito a lo que es el inglés poh, yo creo que esa parte va más por parte de los profes

INV: ¿Qué crees que falta para obtener alumnos bilingües?

ENT: eh... falta más apoyo hacia lo que van por ejemplo las habilidades del inglés, como te decía el tema de... eh... un data en la sala, tener un computador bueno en la sala, eh... todo lo que sea como materiales audiovisuales que te faciliten al tema del desarrollo de tu clase ¿cachai?, yo creo eso es como bien, bien importante

INV: ¿hay algo más que quiera agregar respecto del tema?

ENT: respecto del tema eh... yo creo que más que nada eso, en sí hartó apoyo de parte de los apoderados, del colegio de apoderados y un compromiso de parte tuya así como profesor hacia entregar una buena educación, porque posiblemente no sé, hay colegios que tengan todos los materiales audiovisuales disponibles pero si el profesor no, no les saca provecho a esos materiales, van a quedar ahí, entonces todo va de parte de todos, de parte de apoderados, de parte de alumnos, de parte de compromiso del colegio y el compromiso tuyo como docente hacia la educación

INV: muchas gracias

## ENTREVISTA 2

INV: Daniela Aguilar

ENT: N.O.

Profesora de inglés de enseñanza media con cinco años de experiencia al año 2016, se desempeña en colegios particulares subvencionados en contextos vulnerables, actualmente trabaja en el colegio Larun Rayun de Puente Alto.

INV: de antemano te doy, estoy agradecida y honrada de poder contar con su participación en esta actividad, puesto que sus reflexiones y respuestas serán muy útiles para el objetivo de esta investigación que se titula “La enseñanza del inglés en contextos vulnerables, fortalezas y debilidades que están presentes en la formación”, por tanto le pido que responda de manera libre y sin restricción de tiempo teniendo en cuenta de que el objetivo de la enseñanza del inglés en colegios es, lograr formar alumnos bilingües al término de su enseñanza media.

¿Por qué enseña inglés?

ENT: ¿por qué enseño inglés? Uf... bueno a parte de una larga historia, en realidad es porque, más que nada eh... porque a mí me gusta el idioma, mucho, encuentro que, ahora en estos tiempos el inglés es muy importante en realidad, muy importante, ya que, se ocupan muchas cosas, canciones no sé, cuando uno ya se quiere comunicar con la gente, ya hemos visto que ya han llegado mucho extranjeros también, así que... bueno también por qué enseño el inglés... era esa la pregunta ¿por qué enseño inglés?... sí, más que nada por eso, para enseñarle a los chicos de forma más divertida, ya que, como segunda lengua no se pesca mucho en clases... más que nada...

INV: ¿Cómo enseña el inglés en sus clases?

ENT: uh... difícil, ¿cómo enseño inglés en mis clases?... primero inicio con un Word marks, lo que... haber, claro... me estoy enfocando en lo que son los primeros básicos... haber... enseño primero, explico lo que ellos identifiquen no sé poh, abran el libro e



identifiquen vocabulario, que ellos vean lo que es el vocabulario después eso lo vamos interpretando con el inglés, ya, que son los más chiquititos, con los más grandes... también casi la misma metodología que de primero básico y ya con ellos estoy más con lo que es gramática, el por qué el va así escrito... y después ya con ejercicios, súper, súper simple lo que es la clase... lo mío igual trato de hacerlo lo más simple posible porque yo tengo con ellos, por lo menos mi experiencia son solamente dos horitas a la semana, entonces trato de hacerlo lo más simple posible el, lo más sencillo posible para que ellos me puedan entender...

INV: Las clases como las describes, ¿logran cumplir con el objetivo de llegar a que ustedes tengan alumnos bilingües al término de la enseñanza media?

ENT: haber, en mi aspecto, no... por qué, porque ya como un colegio particular eh... pagado, yo necesito de más horas para que ellos puedan entender bien, lo que es el concepto en sí de lo que estoy pasando en gramática o vocabulario, entonces, claro pa' mí no logró terminar bien mis objetivos a veces...

INV: ¿Qué fortalezas observa en el sistema de enseñanza que tenemos actualmente?

ENT: mmm... uy... ahí me pillaste porque no manejo muy bien los términos de los curriculares y esas cosas...

INV: pero los libros, ¿tampoco?

ENT: no, no me manejo con los libros del Ministerio, entonces no... no podría responder, no sabría cómo responderte esa pregunta...

INV: ¿Y desventajas?

ENT: no tampoco

INV: describeme una clase ideal, ¿que fortalezas tiene esta clase?, en su diseño, planificación, materiales, etc.

ENT: ¿una clase ideal?, sería menos libros, menos libros y más, más interacción con los chicos, ya sea, ocupar lo que ellos, lo que ellos están viendo actualmente, por ejemplo lo que, los power, yo me acuerdo que estuve en un colegio, que con los power a mí me funcionaba mucho lo que eran las clases, porque ya llegar a una clase con lo que son, solamente libros, no... muy difícil avanzar, lo que me pasa a mí ahora, en este colegio...

pero claro, una fortaleza sería ocupar más tecnología, los ppts, quizás las flash card, películas, pucha hay formas muy divertidas de aprender el inglés...

INV: ¿Algo más que agregar?

ENT: no...

INV: ¿Qué cambiarías del sistema de enseñanza actual?

ENT: ¿qué cambiaría? (...) eso más que nada, lo que te hablaba anteriormente poh, lo que son los libros, libros muy aburrios, eh... mucha lectura encuentro yo que hay en los libros, entonces hay chicos que, que de base no comprenden, no sé poh' un Reading entonces quizás una forma más divertida lo que, lo que son los libros, pa' poder hacer una clase bien poh'

INV: describeme una mala clase de inglés.

ENT: mala clase de inglés (...) mmm... qué podría ser una mala clase... estoy pensando (...)

INV: cuando tú dices, “no la clase me salió pésimo”, ¿por qué?

ENT: (...) ah claro una mala clase, es el no poder llegar a los alumnos, no tener ese contac, lo que a mí me paso también el... claro, lo que tú dices el, “pucha no me resulto la clase”, es eso, más que nada el, la interacción entre el profesor y el alumno, que ahí ya no logrando eso, no... no se logra nada, no, no, no se puede avanzar en la clase

INV: y ¿por qué crees tú que no se logra esa interacción?

ENT: quizás por los nervios del profesor... o la llegada que hay en... en ellos más que nada, por ejemplo, yo de repente he tenido clases súper serias o de repente uno trae los problemas de la casa, a mí no me ha pasado de traer los problemas de la casa al colegio pero, los chicos captan de repente el, el humor del profesor, el ser buena onda, el ser pesado, el ser estrictos también... pero tampoco es que ellos se pasen a la punta, sino, es tener una línea entonces eso encuentro yo, que la interacción entre el alumno y con el profesor

INV: ¿algo más?

ENT: no

INV: ¿Existen otros elementos externos o internos, que afecten el logro del objetivo de formar alumnos bilingües al término de la enseñanza media?, ¿cuáles serían?, alguna cosa que pueda impedir que el alumno no llegue a ser bilingüe, bajo tú perspectiva...

ENT: ¿Que le impida ser bilingüe?

INV: el por qué no logran ser bilingüe.

ENT: (...) porque no lo llevan a la práctica... quizás yo le pueda enseñar, no sé poh, tal cosa de inglés, pero ya llevarlo a la vida real... yo encuentro que eso es lo que le falta a los chicos, que no logran, uno quizás, yo puedo enseñarles mucho, pero ya llevarlo a un plano de, ya llevarlo a la vida real del, de lo cotidiano yo creo eso es lo que les falta

INV: y ¿por qué crees tú que no logran llevar a lo cotidiano?

ENT: quizás porque en algunos colegios no, no tienen esas posibilidades, no sé poh, que tienen los colegios allá en, de la clase alta, que ellos se manejan, tienen amigos extranjeros entonces los que son, no sé poh colegios municipales, les falta eso, relacionarse con más niños así... eso

INV: ¿Qué crees que falta para obtener alumnos bilingües?, ¿Qué nos falta como sociedad chilena? A los profesores, a los colegios...

ENT: ¿Qué nos falta? (...) ¿Qué nos podría faltar?, eso lo que te decía anteriormente, de llevarlo más a lo cotidiano, lo que es el idioma...

INV: ¿Hay algo más que quiera agregar respecto del tema?

ENT: no... estamos okey

INV: muchas gracias por tu entrevista

ENT: no, de nada

### ENTREVISTA 3

INV: Daniela Aguilar

ENT: K. M.

Profesora de inglés de enseñanza media con cuatro años de experiencia al año 2016, se desempeña en colegios particulares subvencionados en contextos vulnerables, actualmente trabaja en el colegio Sagrado Corazón de Lo Espejo.

INV: De antemano estoy muy agradecida y honrada de poder contar con tu participación en esta actividad, puesto que tus reflexiones y respuestas serán muy útiles para el objetivo de esta investigación que se titula “La enseñanza del inglés en contextos vulnerables, fortalezas y debilidades que están presentes en la formación”, por tanto le pido responder de manera libre y sin restricción de tiempo teniendo en cuenta de que el objetivo de la enseñanza del inglés en colegios es, lograr formar alumnos bilingües al término de su enseñanza media.

Eh... conocido esto, responda ¿Por qué enseña inglés?

ENT: básicamente escogí esta carrera porque era lo que me gustaba, antes de meterme a estudiar y... estudiando pedagogía en inglés descubrí que tenía vocación digamos para enseñar, que era algo que me gustaba hacer y, que yo sentía que, que lo hacía bien, ahora trabajando la cosa es bastante distinta, sobretodo en el contexto en que trabajamos nosotros, pero básicamente es porque me gusta mucho el inglés y me gusta enseñar también

INV: ¿Algo que agregar?

ENT: no

INV: ¿Cómo enseña el inglés en sus clases?

ENT: mí metodología es lo mismo que, o sea es igual que cualquier profesor, con un inicio, un desarrollo y un cierre de la clase, en el inicio trato de usar eh warm up como para incentivar a los alumnos, motivarse como para ayudarlos también con la concentración, y luego ya se parte con, con alguna explicación dependiendo de contenido que se esté viendo, ejercicios o algún tipo de, de actividad, dependiendo de lo que se está haciendo... y para

cerrar bueno se hacen preguntas con los alumnos, ver si es que quedo claro alguna, alguna duda si es que tengan eso y, y eso básicamente poh'

INV: eso es como el desarrollo de la clase, pero acerca de tú metodología propia, por ejemplo ¿Usas reading, listening, apoyos y materiales?

ENT: ah, sí... depende mucho del curso y del contenido, pero sí la idea es usar eh las cuatro habilidades y usar Reading, listening, es spiking es bastante difícil acá, y... eh... no sé, no se usa mucho, no la uso mucho la verdad, pero los he ido usando de apocuitito o sea con una actividad, como un role play, o una canción, o un no sé, una, una disertación pero una cosa, más o menos por semestre porque como que los alumnos no se atreven

INV: las clases como tú las describes, ¿logran cumplir con el objetivo de llegar a que ustedes tengan alumnos bilingües al término de la enseñanza media?

ENT: no, porque a los alumnos les falta mucho, eh... practicar el spiking eh, no entienden muy bien tampoco lo que leen y lo que escuchan, entonces hay que practicar más habilidades de comprensión para luego ir a la, ayudarlos a producir, pero a ellos les cuesta demasiado entonces no creo que se esté cumpliendo el objetivo de que salgan bilingües de cuarto medio

INV: ¿qué fortalezas tiene el sistema de enseñanza que tenemos actualmente?

ENT: fortalezas... mmm... esa está difícil... no sabría decirte...

INV: lo bueno de la enseñanza en inglés hasta el momento

ENT: es que tiene muchos vacíos entonces no sé si sea tan, tenga tantas fortalezas...

INV: pero alguna tiene que tener...

ENT: no, si obvio... pero no sé... eh...

INV: ¿Qué te gusta de lo que estás haciendo?

ENT: me gusta que el hecho de que el Ministerio entregue libros porque igual es material de apoyo para el profesor, eh, me gusta también de que no se hayan reducido las horas, aunque igual creo que deberían ser más, eh, me gusta que dentro del programa se, se fomente el uso de las cuatro habilidades, pero siento que falta más énfasis en lo de, en la habilidad de producción, pero esta... eso

INV: ¿Y desventajas que tiene el sistema de enseñanza actual?

ENT: ¿el sistema de enseñanza?

INV: tanto metodológico como curriculares, o sea lo que te dice el Ministerio y lo que te manda el Ministerio y lo que tú puedes hacer con eso.

ENT: dentro de las desventajas está el hecho de que el programa que se manda o el curriculum de inglés no, no tienen ninguna relación con los videos que por lo menos se mandaron este año, entonces era muy difícil ocupar el material del libro, a lo menos que el profesor tuviera más creatividad para usarlo, otra desventaja es... eh, dentro del curriculum siento que todavía está muy centrado en la gramática y no tanto en desarrollar temas que sean más significativos, más interesantes para los alumnos, enseñar gramática es muy aburrido y para ellos es muy fome, es una base, sí, es necesario para aprender el resto del inglés, pero es complicado que tomen eso para luego ir produciendo eh contenido... eso en general, o sea, son muchas más las desventajas pero lo más, lo referido a lo curricular y metodológico... eso

INV: ¿algo que agregar?

ENT: no

INV: descríbeme una clase ideal.

ENT: una clase ideal

INV: una buena clase, qué tiene que tener, qué fortalezas tiene este diseño tanto en planificación, en materiales, en todo lo que tenga que tener

ENT: una clase ideal, sería con mucho material, teniendo eh algo para hacer un buen listening, una actividad que sea lúdica con un buen tema, donde los alumnos estén claramente motivados y donde el ambiente, el clima del aula también sea propicio para el aprendizaje, que no hayan alumnos que estén no sé, con el celular o, o no sé tontando o comiendo, que estén concentrados en la actividad que estamos haciendo eh, donde se pueda cumplir con el objetivo de la clase, eh propuesto en el principio, y donde se pueda dar un cierre y los alumnos participen y sientan que ellos aprendieron algo durante la clase...

INV: ¿qué cambiarías del sistema de enseñanza actual?

ENT: ¿Qué cambiaría?... cambiaría algunas metodologías, cambiaría partes del curriculum...

INV: ¿Cómo qué?

ENT: eh... lo del curriculum sería lo de la gramática, o sea que no esté tan centrado en la gramática, sino que más desarrollar habilidades... eh... le daría más horas a inglés, una más por lo menos, sobre todo en los cursos de media, porque ya sabemos que no se está cumpliendo el tema de que salgan bilingües entonces falta más horas, pero una hora que sea eh solamente centrado en, en desarrollar no sé el spiking, por ejemplo, una clase conversacional, donde se desarrolle un tema durante la clase y ellos puedan hablar y expresarse con, con libertad... eso

INV: ¿por qué eso no lo puedes hacer ahora?

ENT: o sea es que habría que entrar a implementarlo dentro de la planificación, como profesor poh', pero lo que viene del Ministerio por lo menos la, el curriculum en sí, igual complicado ir adaptándolo, en nuestro contexto por lo menos... como para, ob, ob, poder lograr el objetivo de que salgan bilingües, por lo menos está difícil

INV: ¿qué crees que falta para que logren ser bilingües?

ENT: bueno, básicamente que se atrevan más y poder eh, cambiar un poco las clases de, a medida de que ellos se puedan eh... ir, bueno ir adquiriendo confianza e ir adquiriendo la, la habilidades, falta, falta practicar más las habilidades de comprensión para que le pierdan el miedo a, al hablar o al escribir también

INV: descríbeme una mala clase.

ENT: una clase que no, no está bien planificada es una mala clase, donde se pierde el tiempo, no se cumple el objetivo, el alumno no se motiva, no participa, eh, si la planificación está mal hecha la actividad no resulta o no se entiende la explicación del profesor, dependiendo de lo que se está haciendo, y además como la clase no es entretenida o no es motivante para el alumno, el alumno se pone a hacer desorden, saca el celular, se pone a comer... lo típico

INV: ¿algo más que agregar?

ENT: no

INV: ¿existen otros elementos externos o internos, que afecten el objetivo de lograr alumnos bilingües, aparte de los que ya mencionaste?

ENT: bueno, si te interrumpen la clase, también es un, algo que te, te impide continuar con el desarrollo, si los alumnos están concentrados y vienen a interrumpir tu clase eh eso

impide el, el objetivo, yo creo que también el material, o sea si en general el material no es interesante para el alumno, no va a tener la motivación de involucrarse en la clase y de intentar practicar, ahora lo que haga el profesor también para motivar al alumno es, es clave, dentro del proceso para que ellos se vuelvan bilingües... falta yo creo, falta más que el profesor ponga, se ponga menos flexible y haga la clase completa en inglés para que así el alumno acostumbre el oído, pero por lo menos en nuestro contexto yo siento que eso cuesta mucho, o sea si uno se pone a hablar en inglés, el alumno ya de partía como que pierde el interés, o le da susto, no entiende, se enojan, no sé

INV: y por último, ¿hay algo que quisieras agregar del tema?, de lo que hemos hablado hasta ahora

ENT: no, no sé... me gustaría por lo menos que acá en el colegio, intentáramos una metodología diferente con el inglés para lograr motivar a los alumnos

INV: y ¿qué tiene que tener esta metodología diferente?

ENT: me gustaría intentar algo que vi en otro colegio, que, la sala temática estaba dividida en las cuatro habilidades; una esquina era para Reading, otra para el reading otra para listening y otra para speaking, entonces el curso que iba a la sala temática se dividía en grupo y trabajaban una habilidad por clase y luego después en la otra clase rotaban y así, entonces cada clase iban practicando una habilidad diferente pero con un mismo tema, y al otro mes iban otro tema y así... yo creo que igual sería bueno intentarlo... eso

INV: ¿Y había una sola profesora en la sala?

ENT: no, habían varias, o sea es que la profe tenía lo hacía con las practicantes, entonces así lo intentaba y bueno obviamente con sus guías, sus materiales y todo aparte y había como material concreto también dentro de la sala, o sea en la parte de, de Reading el libro no sé por qué tenía cosas que podían sacar del libro, poner, habían objetos también, todos los objetos de la sala a parte, también estaban en, un, clasificado o sea tenían el nombre en inglés, la profe obviamente hablaba todo en inglés por... .

INV: ¿eso está en...?

ENT: en los Sagrados Corazones que está en Alameda, ahí, de ahí me llegó la idea, y así lo hacen por, y los alumnos hablan mucho más de lo que hablan acá por, uno acá, yo no he



visto ningún alumno de media o no he escuchado a ningún alumno de media que se atreva a hablar más de una frase en inglés...

INV: ¿y ese es un contexto similar a este?

ENT: no, no poh, ese es un colegio de mucha más plata, por eso tienen más recurso en la sala temática poh, o sea lo que es el listening se escucha bien, si es un video se ve bien, entonces, el alumno no queda con la duda de “¿qué dijo?”... no tienen laboratorio pero sí tienen la sala temática y la sala temática está muy bien hecha, una sala grande, con espacio para todos los alumnos, para hacer la actividad diferente, pero igual sería bueno no sé, intentarlo aquí, pero igual es difícil, si es uno solo en la sala es complicado... pero eso

INV: ya, muchas gracias por tu participación, todas tus respuestas son confidenciales, esta grabación no se la muestro a nadie, solo es de uso, para fines utilitarios, será transcrita y luego sus respuestas serán analizadas junto con la de los otros profesores para llegar a puntos convergentes de similitudes o diferencias abismantes para el en fondo dar respuesta a, al objetivo de esta investigación que es tratar de velar lo que está sucediendo en el sistema de enseñanza actual, muchas gracias Katy

ENT: de nada

## ENTREVISTA 4

INV: Daniela Aguilar

ENT: D.P.

Profesora de inglés de enseñanza media con 28 años de experiencia al año 2016, se desempeña en colegios particulares subvencionados en contextos vulnerables, actualmente trabaja en el colegio Sagrado Corazón de Lo Espejo.

INV: De antemano estoy muy agradecida y honrada de poder participar y contar con su participación en esta actividad, puesto que sus reflexiones y respuestas serán muy útiles para el objetivo de esta investigación que se titula “La enseñanza del inglés en contextos vulnerables, las fortalezas y debilidades que están presentes en la formación”, por tanto le pido responder de manera libre y sin restricción de tiempo, pidiendo, o pidiendo la palabra si desea intervenir o agregar cosas si es que fuese necesario, teniendo en cuenta de que el objetivo es la enseñanza del inglés para formar alumnos bilingües al término de la enseñanza media.

Comienzo...¿Por qué enseña inglés?

ENT: porque siento que es una herramienta útil para los alumnos, para enseñarle algo útil, que les va a servir en su formación eh profesional, ya sea, para los estudios, bueno para los estudios también y eh le sirve también como una puerta que se les puede abrir para, para conseguir trabajo, mejores trabajos, mejor remuneración

INV: ¿Cómo enseña el inglés en sus clases?

ENT: metodología, em... se les dice a los alumnos lo que van a aprender, se les explica verbalmente o se les coloca el objetivo en la pizarra, y... bueno se empieza haciendo una, una reseña de lo que se hizo la última clase, se les pregunta a los niños si se acuerdan, que levanten la mano, eh, qué fue lo que hicimos, qué fue lo, qué aprendieron y ahí, uno engancha digamos lo que se le va a enseñar ese día con esa actividad, si es una actividad eh, depende poh si es una actividad, eh de listening, de escuchar, eh se les señala que abran el libro en la página tanto que vamos a trabajar, se les hace escuchar el, el listening, eh, les

pregunto si entendieron algo, pueden contestar en inglés o en castellano y luego eh hacemos la ejercitación ya sea, ya sea listening, ya sea escuchar algo o, o comprensión de lectura escrita, eso podría ser parte de lo que...

INV: ¿se enfoca en dos habilidades por separado o las cuatro juntas?

ENT: eh, no, separada porque hay clases en las que uno focaliza más en, el comprensión de lectura y otras clases que son más listening y otras clases que son más para hablar, hay clases que también son mezcladas

INV: ya, ¿algo que agregar?

ENT: eh, no

INV: las clases como tú las describes, ¿logran cumplir con el objetivo de llegar a que sean alumnos bilingües al término de la enseñanza media?

ENT: mmm... no, no porque, algo pasa, algo pasa que los alumnos no logran ser bilingües em... hay mucha motivación en algunos niños que, tal vez depende de la, del interés de cada niño, en lo personal algunos niños logran motivarse y logran tener un buen nivel de, de inglés... eh, pero, hay muchos problemas dentro del aula que yo considero que influyen para que, hay mucho distractor tal vez, problemas entre los alumnos, eh que no logramos, no logramos que ellos salgan bilingües dela enseñanza media, bilingües, bilingües, siento que tampoco hay un buen apoyo de, de texto que, pienso que podría ser muy amigable el texto, pero no lo es, debiera ser más motivador, no es parte, no es parte decisiva de si aprenden o no aprenden inglés pero, sí ayuda mucho el texto, eh, de apoyo, porque podría servir como referente para los alumnos también como para los profesores, eh, pero siento que la, em, los conflictos entre los niños son más poderosos que sus ganas de aprender a veces y eso influye mucho en la disciplina del curso y, y ahí algo pasa que no, por último los niños se eh, muchos he escuchado que “no que no sé inglés”, “que está todo en inglés”, que, cuando uno le hace un ejercicio, “pero es que está todo en inglés” lo dicen entre medio en broma y enserio, pero eso ya perturba, entonces no, hay algo que, que en esté colegio por lo menos no hemos logrado que, que haya una cultura como del inglés, “que yo puedo”, “que siento que voy a, que si voy, llegar a, llegar más adelante”... algo pasa

INV: ¿Algo que agregar?

ENT: em... que me encantaría poder lograr ver qué es lo que pasa para que los niños puedan surgir y poder que ellos puedan eh, aprender poh, porque lo que uno más quiere como profe es que ellos puedan aprender y utilizar lo que uno les enseña, lo más posible, que rico sería, me encantaría... eso

INV: entonces, ¿qué fortalezas ve en el sistema de enseñanza que tenemos actualmente?

ENT: ¿en Chile?

INV: sí, hasta el momento cómo lo ha visto en su carrera profesional, ¿qué fortalezas ve?

ENT: las fortalezas, bueno hay un interés, hay un interés, tenemos texto, tenemos material de ese tipo que, hay un interés porque los niños puedan aprender el idioma, eso es súper bueno, em...

INV: dentro de la metodología, ¿qué fortalezas ve?, de las que propone el Ministerio

ENT: dentro de las metodologías... eh, bueno hay harta ayuda, o sea, de sí, eh, tips que mandan de internet, digamos de donde uno puede sacar información, hay hartito en eso, harta, harta información donde uno puede, puede ayudarse para, para hacer, para trabajar con los niños en la clase, eso...

INV: ¿Y las desventajas que actualmente tenemos?

ENT: las desventajas, es, es bueno tal vez cursos muy numerosos, eh... lo que dije anteriormente sobre los textos que considero que si hay, tanto material bueno, en papel, debiera ser algo mejor, creo que ahí hay urgentemente mejorar en ese aspecto, eh, y también en las salas de clases tener más, para enseñar inglés más, medios eh, audiovisuales para poder eh, más internet, más datos en las salas para que, poder eh tener al instante algo que uno quiera para los niños, poder trabajarlo poh

INV: ¿nada que agregar de las ventajas y desventajas?

ENT: eso, lo medular.

INV: describa una buena clase de inglés, ¿qué fortalezas tiene el diseño que usted propone?, en cuanto a planificación, material, tema, cómo le gustaría, la clase ideal.

ENT: ¿La clase ideal? Eh...

INV: ¿Cómo sería ella?

ENT: primero por la motivación tanto del profe como de los alumnos, eh, tener eh, material como los textos si es que voy a ocupar textos, o tener a mano eh, eh, qué sé yo diccionarios,

eh, una buena pizarra con eh, que sé yo, toda la información que los niños van a aprender, talvez mostrarle no toda la clase, mostrarle eh, algo en el computador no es muy bueno porque al final se aburren, mostrar algo interesante y tener internet porque uno puede llegar a lo que sea con eso, y mmm... lograr que los niños puedan, o sea motivarse, motivarse y aprender, participar, hacer la clase...

INV: bien, eh, describa una clase mala, ¿qué debilidades tiene un diseño y una planificación, materiales y todo que pueda decirme que tiene, que cuenta una clase mala?

ENT: ¿por qué una clase es mala?

INV: claro, ¿qué elemento hay ahí que hacen que una clase sea mala?

ENT: eh, bueno la desmotivación del profesor, que no le explique a los niños al inicio qué es lo que va a hacer, eh, que los alumnos no tengan idea qué es lo que pretende el profesor lograr al final, o qué es lo que ellos van a aprender, eso, eso dificulta las cosas, eh, que no haya, mmm algo en que basar la clase, algo que ayude, eh, mucho desorden, que el profesor no logre controlar la disciplina, eh, eso es lo, es lo más, más importante pienso yo que podría hacer que falle una clase, la desmotivación de los alumnos o que no haya un ambiente adecuado, bulla, ruido externo o dentro de la sala, eso...

INV: perfecto... ¿existen algunos otros elementos que logren afectar el objetivo de formar alumnos bilingües al término de la enseñanza media?, pueden ser internos o externos, que vea durante su carrera

ENT: eh... algo que dificulte que los niños logren aprender, ¿aparte de lo que ya se mencionó?

INV: sí, pueden ser internos o externos

ENT: externos o internos, eh... lo más importante pienso yo que, es que los niños tengan interés, que tengan interés eh, que hayan profesores con ganas, entusiastas, que logren también transmitirle a los niños por qué, por qué tienen que aprender inglés, eh, si no existe eso, eso es interno poh, si no existe eso no, imposible que se pueda aprender si el profe no está motivado los niños no van a lograr aprender eh, externos podría ser em, no sé, que los niños logren, o que hayan pocas facilidades para que los niños salgan a conocer lugares donde puedan practicar el inglés, en Chile, o en Santiago o donde sea... creo que eso

INV: para finalizar, hay algo que quisiera agregar respecto al tema que no haya considerado en las preguntas

ENT: mmm... creo que está todo dicho...em, pero en el colegio particular pagado, bueno hace hartos años atrás, eh, estábamos, peleábamos para que nos consiguieran radios poh, radio porque la radio venían los textos con, con caset, caset, después vino, llegó el cd y había LA radio para seis profesores, entonces peleábamos, peleábamos harto para que nos consiguieran, inglés igual como que es considerado así como un ramo menor, ah, eso tampoco facilita mucho las cosas en el colegio tal vez, entonces, ya, nos pasaban radios después ya, después de harto luchar, dar fundamentos y todo, nos lograron dar una radio a cada una, y el colegio también tenía LA sala, el profesor era dueño de su sala entonces eso facilitaba que no anduviéramos con la radio, porque era una radio inmensa la que nos compraron que se escuchaba a tres cuadra qué sé yo, pero buena, eh...

INV: y los libros, ¿eran muy diferentes a los que hay ahora?

ENT: ah, ¿los del Ministerio?

INV: sí

ENT: sí

INV: ¿por qué?, eran como más gramática, menos gramática...

ENT: mira venía gramática, es que la gramática es importante para que los niños puedan aclarar dudas, para saber, igual yo creo que en castellano, la gramáticas es importante, pero no basar la clase en toda la gramática y nada más, es importante para explicar de dónde salen las oraciones, cómo se pueden hacer y todo eso, eh, y esta... salen en los libros buenos, que yo encuentro que son buenos, explican a los niños la gramática, explican mucho, muchos temas de la pronunciación, hay ejercicios, hay ejemplos, entonces, viene como clarito, paso a paso, para los niños yo encuentro que es bueno, eh, bueno igual hay textos que son así como muy enredosos también, que son, que son, cómo podíamos llamarlos, que hay que comprar, pero hay unos que son muy buenos

INV: ¿Y los que da el Ministerio no cumplen con eso?

ENT: no, yo lo he podido palpar ahí en, hartos años trabaje en particular pagado y nosotros teníamos, las editoriales nos visitaban, nos daban charlas, nos ofrecían tesito pa que nosotros le compráramos, en ese tiempo nosotros teníamos dentro de todos nuestros

INV: ¿les enseñaban a usar el texto?

ENT: dentro del poco tiempo que tenemos, teníamos que hacernos el tiempo para recibirlos y que nos explicaran el texto, pa mi era buenísimo, entonces ya, venían algunas editoriales, no podíamos atenderlos a todos, pero teníamos que decidir, cuál texto íbamos a usar y teníamos que estudiar los libros, cuál era mejor, entonces nos regodeábamos y los papas ellos tenían que comprar los textos de lo que fuera, o sea y eran carísimos los textos, son caros, súper buen material, venían con stikers que sé yo, eh, con un libro de trabajo, igual que los que manda el Ministerio, si el Ministerio yo creo que, no bueno, no vienen con stikers por ejemplo, pero no importa, pero debieran mejorar la forma en cómo está hecho el libro para que sea algo que le sirva tanto al profe como a los niños, que sea amigable, que sea con hartos ejemplos, “vamos a hacer esto, esto, esto e ir paso a paso”, porque lo que hay ahora son, son muy... y además que abarcan demasiado, sobre todo los de la enseñanza media

INV: ¿no se focalizan?

ENT: no, no se focalizan... es verdad, es mucha cosa y, y no es tan, tan amigable

INV: eso que me decía que a los niños les daba vergüenza, ¿por qué lo puedes ver?, que les da vergüenza hablar, aquí en el sistema vulnerable

ENT: ah, porque yo siento que, no nacen con ese, con ese medio ambiente donde ellos saben que el inglés es importante, el papá, la mamá a lo mejor no saben inglés, les gustaría que el hijo supiera pero, no están tan motivaos, no tienen tan buen nivel así como educacional como para, los papas, para que motiven a los niños a estudiar inglés, y, y típico que los niños dicen “profe esta en inglés, no entiendo”

INV: ¿Sería eso una desventaja externa?

ENT: ...yo creo... sí, que no, que no, bueno ellos saben, saben inglés un poco, porque el medio ambiente igual está lleno de inglés, o sea de hecho la clase motivacional, tu sabes poh, nosotros hicimos, les damos a entender a los niños que, que todas las palabras que hay en inglés que ellos utilizan, que no se dan ni cuenta, y, yo les digo “ven, somos bilingües sin darse cuenta”, pero no, aun así no logran ellos motivarse como para hablar, les da vergüenza hablar en inglés, entonces tal vez debiéramos desde bien chiquititos, acá en el colegio ir paso a paso enseñándoles el inglés, y pedirles que lo hablen, que, desde bien

chiquititos, para que ellos vayan avanzando y aquí mismo en el colegio se, se, se haga una cultura de eso, pero aparte que acá hay un problema que es, externo a lo mejor también que es que aquí los niños van rotando, los niños que preparamos cuando chiquititos ya no son los mismos cuando están en quinto – sexto, son otros, llegan de, de afuera llegan otros entonces, es difícil el tema, em, primero medio, tú sabes llegan muchos niños nuevos entonces,

INV: ¿eso son a nivel nacional?

ENT: el curso debería ser a nivel de Chile que hayan buenos textos, de una vez por todas porque me da tanta rabia que gasten tanto material y los libros quedan a veces ahí, tu no los ocupas porque no sirven poh, no sirven, yo desde años de años que vengo escuchando los mismo, cuando trabajaba en colegio particular pagado, tenía amigas profesoras de inglés que trabajaban algunas horitas en colegio particular pagado, pero también trabajaban en municipal y decían “no los libros no sirven, no sirven”, había que preparar otra cosa entonces da pena que, que el material, que se gastó para eso, no se use poh, es una pérdida, pero enorme, plata perdida, tiempo, de gente que se cráneo, pero esa gente que se cranea eso no sé si estará en el aula, difícil, no

INV: bueno, agradecida de que me cuente esta experiencia y... voy a dar por finalizada la entrevista.



## FOCUS GROUP 1

Lugar: Sala de Reuniones Colegio Sagrado Corazón

Fecha: 28 de octubre del 2015

Dependencia: Colegio Particular Subvencionado

Comuna: Lo espejo

Numero de participantes: 8 estudiantes

Moderadora: Daniela Aguilar

### Participantes

| 1° medio | 2° medio | 3° medio | 4° medio |
|----------|----------|----------|----------|
| A1 F. Q. | A3 J. C. | A5 R.B.  | A7 C.G.  |
| A2 P. E. | A4 P. B. | A6 C.E.  | A8 C.C.  |

INV: De ante mano, estoy muy agradecida y honrada de poder contar con su participación en esta actividad, puesto que sus reflexiones y respuestas serán muy útiles para el objetivo de esta investigación que se titula “ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN CONTEXTOS VULNERABLES: LAS FORTALEZAS Y DEBILIDADES ESTÁN PRESENTES EN LA FORMACIÓN”, por tanto, le pido responder de manera libre y sin restricción de tiempo, pidiendo la palabra para intervenir. Teniendo en cuenta que el objetivo de la enseñanza del inglés en el colegio, es lograr formar alumnos bilingües al termino de su enseñanza media, responda: ¿Para qué sirve el inglés?

A4: Para tener más conocimientos

INV: Ya, ¿qué más?

A5: Para un... mmm... ja ja ja, no dale...Para ampliar el campo laboral en sí...

INV: yaa...

A5: porque no podemos salir del colegio solamente manejando el español, cuando nos vayamos a presentar a un trabajo tenemos que decir que manejamos más de un idioma

INV: ya, ¿alguna otra opinión?

A1: para comunicarse con los demás

INV: ¡comunicarse con los demás!, bien, nadie opina otra cosa, ¿se dijo todo lo que piensan?... ¿sí? (...) y ¿Por qué se les enseña inglés en el colegio?

A3: porque es un idioma universal y es necesario saberlo.

INV: y es necesario saberlo... ya, ¿alguien opina otra opinión?... porque pudo haber sido otro idioma, podría haber sido alemán, francés... pero ¿Por qué inglés?

A4: porque también es el idioma que más se habla, además del español... porque en la mayoría de los países se habla inglés, entonces son los dos lenguajes como más que se deberían saber

INV: ya, ¿y por qué en el colegio y no en otro lado?

A2: porque como que de aquí empieza como toda la, la formación para después salir de... pa' otro lado poh.

INV: ya... sí, ¿algo más que agregar? (...) ¿nada más?... ya...¿desde qué curso han aprendido inglés?

A5: yo desde primero básico...

A2: De kínder...

A4: De pre – kínder...

A3: De primero...

A1: De kínder...

A8: Primero...

A7: Kínder...

A6: Primero

INV: Describan una buena clase de inglés: ¿Qué fortalezas tiene en diseño, planificación, materiales, tema, etc.?

A4.: yo creo que primero saber, o sea, saber y entender el inglés; hablar y entender...

INV: ya... ¿alguien tiene otra opinión?... siéntanse con la libertad de decir lo que se les ocurra chiquillos de verdad, no hay nada que no sirva, todo sirve...

A7: pero se refiere en el sentido de ¿cómo aprender el inglés?

INV: Como tienen que ser las clases... todo ese tipo de cosas...

A7: eh... yo encuentro que desde pequeños tiene que... a uno ir enseñándole inglés porque es lo mismo que el lenguaje de nosotros poh, español, uno tiene que aprender desde chiquitito...Y yo creo que no sólo una materia... a la semana es suficiente para entender inglés – exacto – es lo mismo que la matemáticas, la historia...Claro quizás todas las materias deberían tener así como, ya si son dos horas de clases, una hora en inglés y la otra en español... de todas las materias

INV: ¿Fernanda?

A1: no...

INV: algo más, ¿alguien opina otra cosa?

A7: además yo encuentro que la... deberían ser más didácticas, no solamente, porque lo que uno más necesita es hablarlo, más que escribirlo – y entenderlo – también, para poder leerlo

INV: ¿alguien más?, chiquillos (...)

A8: con un profesor que ponga la motivación en el alumno, no que sea que llegue, escriban, copien y chao...

INV: ya...

A6: que sea como preocupad'

INV: ¿alguien más?

A3: yo encuentro también que, por decir si, ya en la básica un profesor, en la media un profesor, pero que sea, permanente no que nos vayan cambiando los profesores todos los años, porque encuentro que cada profesor tiene su manera de enseñar y uno se va mezclando... de repente te repiten la misma materia del año pasado...

INV: ya... ¿alguien más?, respecto de sus experiencias... cuando han dicho “oh con este profe aprendí harto”, qué elementos habían ahí que ustedes dicen “es bueno”, ¿qué había ahí?

A4: la didáctica que hace el profesor...

INV: la didáctica

A4: por ejemplo con usted, tenemos el... un día de materia, un día de actividad, el otro día del... eso..... el audio con la radio, entonces eso hace que las clases sean más, más entretenidas, más...

INV: dinámica

A4: más dinámica... Y también el grado de atención que uno le pone igual poh, que a veces uno no presta atención y no va dispuesto a aprender...

INV: ¿alguien más quiere agregar algo más?....eso lo que corresponde a lo que ustedes creen que es una buena educación en cuanto al inglés, cómo tiene que ser una buena clase, ahora al otro lado, ¿Como han sido las clases de inglés que han tenido en su vida escolar?, desde lo largo de su vida, ¿Cómo ha sido?, ¿Cómo realmente son sus profes de inglés que ustedes han tenido?, porque me han dicho ustedes que la mayoría desde primero básico tienen inglés, cuéntenme todo, necesito saber todo, ¿Cómo ha sido?

A8: bueno, yo en básica, hasta cuarto básico tuve una profesora que enseñaba bien, sí, aprendí hartito ahí... pero después de quinto hasta primero medio... no, siento que no aprendí nada.

INV: ¿y era la misma profesora?

A8: sí, era la misma porque era como que, todos los años era lo mismo, entonces ya como que, no había sentido y este año encuentro que he aprendido, hartito, sí, he aprendido lo que sí es el inglés; las modulaciones, las, los modos, todo eso...

INV: por acá, ¿la experiencia?

A3: yo creo que en general.... Los colegios de Chile, o sea, bueno o sea... no de tanta clase, eh... tienen un inglés súper básico en los profesores, porque... y otra cosa es que yo en mi caso, me pasó que tuve mucho cambio de profesores y hubo un tiempo largo que no tuve profesor de inglés, entonces ahí nos quedábamos en el aire y no aprendíamos nada...

A5: A mí me paso lo mismo que ella, más que hubo un tiempo que tuvimos a una profesora guía y era así como que casi nos daba la respuesta de la guía y nada más, puras guías, o sea todos teníamos promedio siete casi...

INV: ¿otra experiencia?, chiquillos

A7: eh... yo no... no sé bien inglés porque, yo a este colegio llegue en 6to básico y en el otro colegio tenía una profesora de inglés pero ella no hacía inglés, si se enojaba nos hacía historia, lenguaje, matemáticas, cualquier cosa... y nunca entendí bien el inglés...

INV: y, ¿ella era profesora de inglés?

A7: sí, según ella...

INV: está bien, ¿algo más que agregar, alguna otra cosa, respecto de las clases cómo eran realmente, sus profes?, me han contado que han tenido profes que no han sido estables, que poco dominan el inglés, que usaban guías nada más... ¿aún tienen algo que agregar respecto de eso?

A5: que las clases son muy tediosas, en el ámbito estudiantil, porque se rigen solamente con una pizarra en la cual hay que escribir y cómo se escribe, pero nunca se fijan en como pronunciarlo, que uno puede escribir mil veces la frase pero si uno no sabe cómo se pronuncia la palabra, o cómo se juntan los verbos y a la vez se cambia la manera de pronunciarlo uno no va a aprender nunca a hablar inglés, sino, va a terminar aprendiendo a escribir pero nunca a hablar...

Igual, por decir... el Ministerio nos pasa unos libros de inglés, ¿cierto?, y hay profesores que dicen “hagan la página tanto, tanto, tanto” pero uno no sabe inglés cómo lo va a resolver... te pasan el diccionario, pero tení’ que estar ahí dándote la lata, y uno termina aburriéndose y dejas las cosas ahí tiras’ por lo menos eso a mí me pasa...

INV: ¿algo más que agregar?, desde primero básico a cuarto medio, ¿ha sido siempre así?

A8: no, yo tuve eximición en inglés y la profe en vez de dejarme en la sala para que igual aprender, aunque no me pusiera nota, me... me echaba de la sala y me mandaba a la biblioteca, porque decía que no quería enseñarle a niñas con déficit atencional...

INV: ya, ¿algo más que agregar? (...) ¿no?... ya paso a la siguiente pregunta dice: ¿Las clases como las describen logran cumplir con el objetivo de llegar a que ustedes sean bilingües al termino de la enseñanza media? Si , no, ¿Por qué?

A1: yo creo que, van en la disposición de uno... si uno puede tener al profesor que es didáctico y todo, y está dispuesto a enseñar a uno pero si uno también pone parte de tomar atención, de aprender, de tratar de salir más allá, uno puede terminar un cuarto medio hablando dos idiomas poh...

Pero igual hay que, los profesores que motiven a uno les llama la atención poh, es igual que distintas clases... hay gente que les gusta la matemáticas, y los profes lo motivan con la matemática y los cabros después en la casa, repasan matemáticas, yo llego a la casa y hago ejercicios de matemáticas, y debería pasar lo mismo que en inglés, que los profes se motivan, uno se motiva más y después uno quiere por las suyas estar aprendiendo...

INV: ¿alguna otra opinión? (...) Las clases reales que tienen ustedes ahora, como las describieron, ¿cumplen el objetivo de lograr que los alumnos salgan hablando inglés en cuarto medio?, ¿sí?, ¿no?, ¿Por qué?...

A6: no todos porque, no todos toman la misma atención que otros...

INV: ya... ¿alguien más?, las clases como las describieron ustedes, las que han tenido hasta el momento...

A6: y que también no solamente depende del profesor, sino que también depende de los alumnos, porque no todos los alumnos toman atención como dice él

INV: pero ¿Cómo ustedes describen las clases que tienen hasta el momento?, las clases que han tenido desde primero básico, con estos problemas que ustedes me plantearon, ¿Creen que lograrían hablar igual inglés si ustedes tienen la motivación, o hay otras cosas que afectan?

A7: los profesores, si nosotros tuviéramos igual la motivación y tuviéramos los mismos percances que tenemos con los profesores de primero básico hasta ahora, no creo que sería posible salir hablando inglés de cuarto medio

INV: ¿Alguna otra cosa? (...) no, ¿nada que agregar?... en la pregunta ocho que era, ¿estos resultados dependen de los alumnos o de los profesores?, ustedes me respondieron que mayoritariamente de los alumnos, pero si es que quieren agregar algo a eso, los resultados de salir hablando inglés... ¿dependen de los alumnos o de los profesores?

A5: de ambos, quizás...

A3: Sí de ambos

A6: De ambos

A4: De ambos por igual yo creo...

INV: ¿por qué?

A4: porque sí... primero el profesor te motiva eh... hace una buena clase de inglés que no sea algo básico, y que no te repita siempre, o sea como lo mismo, que te han enseñado hasta... el curso que vas eh... no... no, ¿cómo se llama?

INV: no logra el objetivo

A4: claro, no logra el objetivo

INV: ¿alguien opina diferente? (...) ¿no?, ya... lo último, dice, ¿Existen otros elementos

que afectan el logro de objetivo “formar alumnos bilingües al termino de su enseñanza media” cuales, explique?

A1: la conducta del alumno...

INV: ya...

A5: el desinterés...

INV: el desinterés... ya...

A5: el poco tiempo de clases que dan para la mayoría...

INV: ya... (...) ¿Algún otro elemento que influya?

A3: es que tratan, nos tratan con igualdad, y hay a lo mejor gente que le cuesta más aprender inglés y entonces debería haber equidad, más que igualdad... es que debería haber distintos modos de enseñar, porque no todos aprenden poh, con los mismos métodos

INV: ya, y lo último que voy a preguntar... ¿Tus padres o amigos hablan inglés? ¿ellos te ayudan con las tareas? ¿Por qué?

A4: por lo menos en mi caso, sí, tengo familia en Canadá y en Estados Unidos

INV: ¿y el resto?...

A6: no

INV: ¿los ayudan con las tareas?, si es que fuese ese el caso

A7: a veces no más...Claro, nos siguen a veces, si es que es necesario porque igual ya estamos como grandesito para hacer nuestras tareas solos

INV: ¿y sus familias saben inglés?

A4: yo creo que, igual lo básico

INV: ya, hasta el momento eh... he cumplido con todas las preguntas que me planié para este focus group eh... yo agradezco mucho su participación, no sé si hay algo que quiera decir algo, que se le haya quedado en el tintero, es el momento, sino le agradezco mucho... toda la información que me dieron va a ser sistematizada, eh... de ahí un análisis para poder tratar de rescatar probablemente todo lo que ustedes mencionaron y hacer una investigación lo más real posible para ser presentada a la, a los planes y programas que incluyen este tipo de cosas, que, realmente es importante que sepamos desde ustedes qué está pasando, ¿ya?, quizás lo único que podría agregar es que las temáticas de los libros son acorde a lo que ustedes esperan en él, por ejemplo cuando le cuentan acerca de que los

libros hablan acerca de no sé, la vida de Madonna en un relato, eso es lo que ustedes quieren ver en el libro, ¿está bien?, o les gustaría otra cosa

A6: yo encuentro que debería ser inglés, sobre el inglés, no sobre cantantes o leyes, por ejemplo en otros libros salen mitos y leyendas en inglés y cosas así, pero eso como que deberían pasarlo en otra materia, lo de Madonna, ¿qué tiene que ver con inglés?...

INV: ¿algo más? (...) ¿no?...

Ya vamos a cerrar este focus group, les agradezco mucho su participación y gracias por la disposición de haber compartido este focus group, va a ser anónima en todo caso, los nombres son para mí, para control interno y solo si es que la comisión de investigación me pidiera saber el nombre de alguno de ustedes eventualmente, se lo preguntaría primero y de ahí yo daría el nombre, si es que eventualmente ustedes me autorizaran y si es que eventualmente necesitaran saber quién dijo esa situación, ¿ya?. Todo esto es positivo, no tiene nada negativo, por eso les decía siéntanse libres, aquí no hay nada que sea malo, al contrario sólo es para poder mejorar lo que ya tenemos, ya chiquillos muchas gracias...

A4: chao profe

INV: chao



## FOCUS GROUP 2

Lugar: Sala temática de inglés Colegio Larun Rayun

Fecha: 04 de noviembre del 2015

Dependencia: Colegio Particular Subvencionado

Comuna: Puente Alto

Numero de participantes: 8 estudiantes

Moderadora: Daniela Aguilar

### Participantes

| 1° medio | 2° medio | 3° medio | 4° medio |
|----------|----------|----------|----------|
| B1 J.L.  | B3 C.M.  | B5 C.B.  | B7 B.L.  |
| B2 J.R.  | B4 M.L.  | B6 P.S.  | B8 L.C.  |

INV: De ante mano, estoy muy agradecida y honrada de poder contar con su participación en esta actividad, puesto que sus reflexiones y respuestas serán muy útiles para el objetivo de esta investigación que se titula “ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN CONTEXTOS VULNERABLES: LAS FORTALEZAS Y DEBILIDADES ESTÁN PRESENTES EN LA FORMACIÓN”, por tanto, le pido responder de manera libre y sin restricción de tiempo, pidiendo la palabra para intervenir. Teniendo en cuenta que el objetivo de la enseñanza del inglés en el colegio es lograr formar alumnos bilingües al termino de su enseñanza media, responda:

B1: ¿en inglés?

INV: no

B1: ajajja

INV: en español, bien... primera pregunta, ¿para qué sirve el inglés?... Milenco

B4: para, no sé poh, para no sé, no ser tan ignorante yo digo...

INV: ya...

B3: para salir del país, para saber otras cosas

INV: ¿Javiera?

B1: yo creo que el inglés es un idioma muy importante, ya que, además es un idioma universal y por lo mismo cuando uno viaja así el inglés es como todo lo que los extranjeros saben, los chinos, los franceses

INV: no importa que se repita la idea

B6: no es que el inglés es el idioma universal y todos deberíamos aprenderlo porque si uno quiere viajar a otros países y no sabe hablar el idioma de él, siempre puede hablar inglés y más de alguna persona le va a entender...Y es la forma más fácil de comunicarse con los extranjeros... Para interpretarse

INV: ¿Cómo?, disculpa

B6: para interpretarse mejor

INV: ¿Interpretarse?

B6: sí, como la compañera dijo lo del idioma universal, así que no todos entienden nuestro español...

INV: ¿algo más?... ¿Cote?

B6: no

INV: Entonces como ya saben para qué sirve, ahora ¿Por qué se enseña inglés en el colegio?, ¿Por qué es el colegio el lugar fundamental para enseñar inglés?

B8: porque el colegio nos quiere preparar para cuando terminemos nuestra carrera si es que nos queremos ir a estudiar a otros países, por ejemplo...

INV: ya... ¿qué más?

B5: no sé, yo tenía entendido que en casi todos los colegios...que están, es como una ley que hay que tener para aprender otro idioma en todos los países yo sé que, no sé poh, español o francés, aquí nos tocó inglés poh

INV: ¿alguien más, de por qué se aprende inglés en el colegio? (...) ¿no?... Ya, ¿desde qué curso han aprendido inglés?

B3: desde primero básico

B5: primero básico

B1: yo, desde que tengo memoria... desde chica

B6: Yo no me acuerdo...

INV: ¿será primero o kínder?

B6: primero básico porque uno ahí... No, desde pre kínder...

INV: desde pre kínder entonces...

B2: desde que empecé a estudiar

B4: Yo de chico

INV: ¿Pero más o menos?

B4: como desde primero básico

INV: ¿desde primero?

B4: es que a nosotros cuando éramos chicos nos hacían cantar canciones en inglés... Ah sí poh, como el abecedario en inglés...

INV: ya, primero... nos quedamos con primero... entonces diganme...¿Qué entiende usted por una buena formación bilingüe?, ¿qué es una buena formación bilingüe?, entendiendo que el objetivo de la enseñanza del inglés es que ustedes salgan hablando inglés en cuarto medio, entonces para que ustedes logren ese objetivo, ¿Qué sería una buena formación, qué elementos tiene que tener?

B8: eh... apoyo y buena disposición

INV: ya... apoyo, buena disposición, ¿qué más?

B8: sobre todo eh... sobre todo del curso...

B5: Esfuerzo...

INV: ¿esfuerzo?

B5: sí, concentración más que todo...

INV: de parte de quién, del profesor o del alumno...

B5: De los dos...

B1: Del profesor porque el profesor es el que está enseñando.

B4: Modulación.

INV: ¿Modulación?... entonces, describan una buena clase de inglés. ¿Qué tiene esta clase, qué fortalezas tiene esa clase de inglés que la hace ser buena?

B6: disposición, eh...

INV: ¿Disposición de quién?

B6: de los alumnos...

B7: participación

B5: mucha participación, clase entretenida

INV: ¿Cómo logro que sea una participación adecuada, que logren participar?, ¿cómo se logra eso?

B8: alumnos, los alumnos tienen que estar atentos. Es que el ideal, el ideal sería como yo me he fijado que los alumnos trabajan más cuando los profesores dan décimas para las pruebas, por ejemplo el profesor debiese decir “ya unas décimas para el que me responde lo siguiente”

INV: ya... ¿Una buena clase de inglés que tiene que tener, aparte de lo que mencionaron los compañeros?

B3: motivación también, hay que estar motivao’

INV: ya...

B1: influye el hecho de que usted nos explica las cosas en inglés porque si las explicara en español uno... se acostumbraría a hablar más en español en la clase de inglés y eso no... también puede influir en que en la clase se aprenda más rápido...

INV: ya... ¿qué más, qué más tiene que tener una buena clase de inglés?, estamos hablando de lo máximo en la clase, una clase magistral debiese ser así... ¿qué tiene que tener, qué elementos tienen que haber ahí?

B4: buenos alumnos

INV: buenos alumnos... ¿Hay otra idea aparte de lo que mencionaron? (...) ¿no?, bien, ahora una mala clase de inglés... ¿qué tiene una mala clase de inglés?

B8: todo jajaja...

B6: Que la profesora vaya y escriba, ya esto, esto significa esto, copien y váyanse.

INV: ya... ¿qué más?

B4: eh... los alumnos desordenan, ensucian, se pegan por decir, no participan... No ponen atención, no escriben...

B3: El compañero que no deja que los demás estudien, aprendan poh

INV: ¿qué más?

B1: que el profesor no tenga una disposición pa’ enseñar

B2: mal comportamiento

INV: mal comportamiento, ya eso es de parte de los alumnos, pero ¿de parte del profesor?

B7: que no haiga respeto también.

INV: de parte del profesor, ¿qué hace que sea mala la clase?, de parte del profesor de inglés

B5: eh... la entretención igual poh...

B2: Que no explique, que no se tome enserio la enseñanza a sus estudiantes. Y que no esté dispuesto por ejemplo a explicar poh, porque si poh... hablé jajaja.

B3: Que no se estrese si es que un alumno le pregunta como veinte veces que significa la palabra... "Y cómo no entendí", tiene que explicarlo de nuevo.

B7: si poh...

INV: bien, el contenido que ustedes ven, el contenido: el tema que se ve en las clases de inglés como están dadas por el Ministerio, ¿Las encuentran que son una ventaja? ¿Cambiarían algo?, ¿Agregarían algo?

B1: yo digo que igual está bien! es una ventaja pero a la misma vez una desventaja porque a cambio de otros colegios estamos muy atrasados.

INV: ¿este colegio está atrasado?

B1: sí... pero igual es una ventaja

INV: ¿los contenidos que da el Ministerio están acorde?

B4: sí

INV: ¿Como han sido las clases de inglés que han tenido en su vida escolar?

B5: no sé, el año pasado nos enseñaron el verbo to be too el año.

B3: Sí, sí

B8: Yo encuentro que igual está en parte bien y en parte mal, porque sí, una, si repiten a cada rato el mismo, el mismo eh...

INV: ¿Contenido?

B8: contenido eh... (risas) puede que se entienda mejor, pero también van a faltar otras cosas que tengamos que aprender para complementar bien el inglés...

INV: y la temática propiamente tal, cuando hacen los textos por ejemplo y yo los hago leer textos que vienen desde el Ministerio... los temas, ¿están bien, o están mal?

B2: yo encuentro que están bien

B1: Están bien

B4: Están bien porque igual es una enseñanza para los estudiantes

B6: Si poh' y es más divertido leer cosas así con preguntas...Y aprender cosas nuevas. Como por ejemplo: ese trabajo que hizo sobre la leyenda del zorro, igual fue como más divertida esa clase porque uno como que leyendo cuentos en inglés, igual se divierte más poh, aprendiendo de los personajes

INV: díganme de todo su recorrido. ¿Cómo han sido realmente sus clases de inglés?

B7: malas

INV: ¿cómo ha sido? Y ¿Por qué?

B7: eh... es que depende de la persona porque si a una no le gusta la clase de inglés obvio que siempre la va a encontrar mala, pero si a una le gusta, le gusta la clase de inglés va a encontrar la clase entretenida porque va aprendiendo cada día algo nuevo...

INV: ya... no sólo este colegio... en toda su vida, ¿cómo han sido?

B8: a mí me encanta el inglés. Es que he estado en todos los años en este colegio, he estado toda mi vida...

INV: ¿cómo han sido?

B4: las mías han sido malas, porque a mí hace en dos años me estaban pasando los números en inglés poh, el abecedario y yo creo que eso es pa' cursos más chicos poh, y estuvieron toos esos años con esos temas, los números y el abecedario

B5: A mí, me iba regular, porque a veces que no habían profesores y no teníamos clases en todo el año, y llegaban al final del año y como que hacía todo apurado y hacían puras

INV: más fuerte

B5: puras pruebas

B1: Las mías fueron buenas, no fueron ni muy entretenidas, ni fomes...

B2: Las mías fueron regular, porque igual fueron buenas cuando yo me entretenía pero cuando las encontraba fomes no pescaba poh'

INV: ¿Cómo regular?

B2: porque yo... trato de prestar atención a la clase de inglés pero soy muy despistado, me distraigo con una mosca, pero también influye que los compañeros no se callan nunca, desordenan, no dejan escuchar a las profesoras, igual hay profesoras que se han aburrido de

explicar las cosas a cada rato y es entendible que se enojen o que a veces por culpa de los compañeros que hacen ruido las profesoras como que se aburren y dejan de explicar.

INV: ¿Dejan de explicar?... ¿esa ha sido la tónica durante toda su vida?

B2: sí

INV: ya... bien, la ausencia de profesores de inglés es algo que sólo menciono él, el resto lo ha vivenciado...

B5: no..., no porque la Miss siempre ha estado ahí... y nunca falta

INV: ya

B2: ajajaja

INV: ya, entonces... ¿Las clases como las describen logran cumplir con el objetivo de llegar a que ustedes sean bilingües al termino de la enseñanza media? Si , no, ¿Por qué?

B8: si yo me lo propongo, yo salgo hablando inglés de este colegio

B4: Yo encuentro que sí, si uno presta atención y si de verdad le interesa inglés obviamente va a aprender y va a salir hablando inglés.

B3: Sí, porque la participación también importa.

INV: ya... ¿creen que están enseñando para salir hablando inglés?

B7: of course... (risas)

INV: si alguien tiene una visión diferente no importa, todo me sirve, todo...

B3: si alguien tiene las ganas... Y si a uno no le gusta como a la mayoría de los alumnos, Sí.

B8: no lo creo

INV: ¿por qué crees tú Milenco que no les gusta?

B4: porque igual... yo soy, bueno era flojo, ahora ya no tanto ah... es que uno ve algo que no entiende, y se aburre poh, entonces ya no la pesca.

B6: Yo creo que uno se aburre de tener lo mismo que no entiende, pa qué lo voy a mirar si no lo entiendo

B4: Sipoh, por ejemplo, no entiendo “please”, no lo entiendo, no lo entiendo aunque... y ya aburre poh, y yo dije pa mi “ah ya, no voy a poder” y me echo pa’ tras y no ya no me gustan las clases...

INV: ¿algo más que agregar a esto?... ¿no?... ya... estos resultados, lo que acaban de mencionar, ¿dependen de los profesores o de los alumnos? Y ¿Por qué?

B6: de los dos...

B8: De los alumnos...

B1: ¿De qué?

INV: los resultados de que salgan hablando inglés al término de cuarto medio, depende de los profesores o de los alumnos

B1: ah... de los dos poh, porque el profesor debe tener la motivación para enseñar y los alumnos lo mismo poh'

B2: Si poh' la motivación, y la... Yo creo que debiese haber un profesor que diga, "ya vamos a hacer esto hoy día para que sea entretenido y aprendan"

B6: Sí, porque un profesor puede tener una buena disposición pero si los alumnos no la tienen, no van a aprender ellos, y el profesor va a hablar en el aire, también puede pasar que los alumnos tengan la disposición y el profesor no esté dispuesto a enseñar así...

INV: ya, ¿alguien tiene otra noción, algo que agregar? (...) Bien ¿Existen otros elementos que afectan el logro de objetivo "formar alumnos bilingües al termino de su enseñanza media" cuales, explique?

B6: mmm... en mí juicio, a mí juicio se me hace más fácil aprender inglés porque yo, a mí no me gusta mucho la nitendo y la Nintendo todos los juegos están en inglés y eso hace que quiera aprender inglés para entenderlo un poco.

INV: ya... ¿y algo que, que dificulte, que afecte el objetivo de salir hablando inglés?

B4: yo creo que igual dificulta la persona con quien estamos de compañero, porque igual un compañero que te diga que el inglés es fome yo no lo entiendo, igual te distrae...Y las comunas igual no son tan buenas...

INV: ¿La comuna?

B4: es que uno mismo ve las cosas a su alrededores y ve que por ejemplo, los flaites, los que andan así, como que no andan así...A veces hay una multitud que está así como sin ganas de aprender y no se quiere sumar pa' ser diferente, para estudiar y ser diferente...

Porque hay personas que se burlan porque tu tení mejor conocimiento que otro.

INV: ¿Tus padres o amigos hablan inglés? ¿ellos te ayudan con las tareas? ¿Por qué?



B4: Sí

B7: No

B8: No ajaja

B1: Mi papá sabe hasta francés

INV: ¿tienen apoyo para hacer las tareas?

B4: no

B8: No

B3: No

B2: Yo me guio, como yo escucho música en inglés me guio por eso

INV: es interesante eso que dijiste de que la gente te excluye o te trata mal porque tu tienes más conocimiento, ¿tú me podrías decir de qué se trata un poquito eso?

B4: sí, porque como algunos no terminan su cuarto medio al final te dicen: “ay que soy tonto ... ¿Saliste? ¿vas a estudiar?” Yo encuentro que como por dejar tirao’ la enseñanza como que son bakanes, son más bakanes, más choros, más vios, más respetaos’ Y te dicen “ay que soy tonto, cerebritito, perquin” .

INV: ya... bien, ¿algo que agregar?... ¿Que crean que sea útil en la investigación?... ¿no?, ¿todo bien?... ya entonces damos por terminado el focus group. Espero que se sientan bastante bien por su participación, les agradezco mucho, porque todo sirve para mejorar la educación para nosotros y nuestro futuro...