



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

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

Factores que inciden en la disposición para la comunicación en el idioma inglés en estudiantes de enseñanza media de un establecimiento particular subvencionado con currículum con enfoque en el idioma inglés.

AUTOR: Rocío Montserrat Uribe De la Torre

PROFESOR GUÍA: Dr. Corinne Barger

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR(A) DE ENSEÑANZA MEDIA EN
INGLÉS

Chillán, 2024.

Agradecimientos

A Miss Corinne que fue mi inspiración y siempre me motivó a seguir adelante y confiar en mí, a Koke que es mi pilar fundamental y está detrás de cada paso que doy motivándome y haciéndome creer en mí, mi familia que siempre me hace saber lo orgullosos que están de mí y de lo lejos que llegaré, a mis gatitas que llegaron a darle luz a mi vida y mis terapeutas que guiaron mi camino y me ayudaron a reconectar y volver a brillar.

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| Introducción | 6 |
| CAPÍTULO I | |
| Planteamiento del problema | 8 |
| 1.1 Antecedentes de contexto. | 8 |
| 1.1.1 Importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras en Chile. | 10 |
| 1.2 Antecedentes teóricos. | 11 |
| 1.2.1 Enseñanza del idioma inglés en Chile..... | 11 |
| 1.2.2 Habilidades del idioma inglés | 12 |
| 1.2.3 Importancia del speaking..... | 13 |
| 1.3 Problematización. | 14 |
| 1.4 Justificación del problema..... | 16 |
| 1.5 Preguntas de investigación..... | 16 |
| 1.6 Hipótesis o supuestos..... | 17 |
| 1.7 Objetivos..... | 17 |
| CAPÍTULO II | |
| Marco teórico..... | 19 |
| 2.1 Idioma Inglés como lengua extranjera en Chile | 19 |
| 2.2 Producción oral en una segunda lengua..... | 20 |
| 2.3 Disposición para la comunicación en una segunda lengua | 21 |
| 2.4 Factores que afectan la disposición para la comunicación..... | 22 |

| | |
|---|-----------|
| 2.5 Motivación para aprender el idioma..... | 26 |
| 2.6 Enfoque curricular..... | 28 |
| CAPÍTULO III | |
| Marco metodológico..... | 30 |
| 3.1 Paradigma..... | 30 |
| 3.2 Enfoque o tipo de investigación..... | 30 |
| 3.3 Diseño..... | 31 |
| 3.4 Contexto - Participantes..... | 31 |
| 3.5 Técnicas de producción de datos..... | 35 |
| 3.6 Criterios de rigor..... | 38 |
| 3.7 Técnicas de análisis de datos..... | 38 |
| 3.8. Triangulación..... | 39 |
| 3.9 Consideraciones éticas..... | 39 |
| CAPÍTULO IV | |
| Resultados..... | 41 |
| CAPÍTULO V | |
| Discusión..... | 52 |
| CAPÍTULO VI | |
| Conclusión..... | 62 |
| Referencias..... | 64 |
| ANEXOS..... | 69 |

Resumen

La presente investigación aborda los factores que inciden en la disposición para la comunicación en inglés de estudiantes de enseñanza media de la región de Ñuble. Las preguntas de investigación están orientadas a conocer estos factores, y en comprender el rol del enfoque curricular del establecimiento en estos factores.

El Marco teórico principalmente comprende el Modelo Heurístico de Variables de MacIntyre (1998), el cual establece distintos factores socioculturales, situacionales y personales que influyen en la disposición de los estudiantes para comunicarse.

La metodología empleada es de enfoque mixto, en la cual se combinan entrevistas y encuestas. El diseño estudio de caso permitió explorar un contexto específico. Los datos obtenidos de las encuestas pueden ser analizados con estadística descriptiva, mientras que los datos obtenidos mediante las entrevistas fueron analizados mediante codificación temática.

Los resultados obtenidos indican que factores como la autoconfianza, el clima del aula y el factor docente juegan un papel fundamental en la disposición que los estudiantes tengan para producir oralmente una segunda lengua. Sin embargo, también surgieron factores como la mentalidad de los estudiantes hacia el idioma, y la percepción de los estudiantes ante el error.

El estudio aporta nuevos conocimientos en el contexto de investigación realizado, es decir, en conocer estos factores para así poder desarrollar estrategias en cuanto a los factores incidentes. Entre ellas fomentar la importancia de un enfoque comunicativo y estrategias y decisiones pedagógicas que fomenten y fortalezcan la confianza de los estudiantes ante la participación oral en la clase de inglés.

Palabras claves: Disposición para la comunicación, producción oral, enfoque comunicativo.

Introducción

La adquisición y producción de una lengua extranjera constituye un desafío significativo en los sistemas educativos actuales, especialmente el idioma inglés en el contexto de la educación chilena. Su relevancia recae en el creciente uso de este idioma como herramienta de comunicación global, además de ámbitos académicos, profesionales y personales. Sin embargo, las competencias lingüísticas alcanzada por los estudiantes, especialmente las habilidades productivas como la expresión oral reflejan las necesidades de mejorar la enseñanza del idioma.

Sin embargo, para elevar y potenciar las habilidades de los estudiantes en el inglés como lengua extranjera es necesario comprender los factores que inciden en la voluntad que tengan los estudiantes para comunicarse en una segunda lengua.

La disposición para comunicarse en una lengua extranjera (Willingness to Communicate) surge como factor formado por distintos ámbitos, tanto individuales, sociales y contextuales que influyen en la intención o predisposición de un individuo para participar en conversaciones o interacciones comunicativas.

En el marco del sistema educativo chileno, el cual el Ministerio de Educación fomenta un enfoque comunicativo en el idioma del inglés, resulta imprescindible identificar las barreras presentes, especialmente en contextos donde el enfoque curricular esté orientados al idioma inglés.

La presente investigación se centra en identificar y analizar los niveles de WTC en estudiantes de enseñanza de un establecimiento particular subvencionado en la región de Ñuble, específicamente con currículo educacional enfocado al idioma inglés como segunda lengua. A través de un enfoque mixto que combina encuesta y entrevista, se busca identificar los factores que influyen en la producción oral de los estudiantes, así como también comprender el rol del enfoque curricular en la participación de los estudiantes en actividades comunicativas.

Los resultados de esta investigación no sólo permiten contribuir a enriquecer el conocimiento sobre el tema sino, que también comprender el contexto en específico y ofrecer herramientas para tomar decisiones pedagógicas que fomenten un ambiente óptimo para la adquisición de una segunda lengua. Al abordar temáticas como la cultura del error, rol del docente e interacción entre compañeros permite aportar soluciones que fomenten la confianza de los estudiantes promoviendo una experiencia de aprendizaje significativa.

CAPÍTULO I

Planteamiento del problema

1.1 Antecedentes de contexto.

Cuando se habla del aprendizaje de una segunda lengua la comunicación desempeña un papel fundamental dentro de este proceso, tanto para un desarrollo y desenvolvimiento personal como académico. En relación a esto se puede ver afectada por diversos elementos, entre ellos la disposición para comunicarse o, también conocida como “Willingness to Communicate”, esta se transforma en un componente esencial en la adquisición y aprendizaje efectivo del idioma y en la puesta en práctica de este.

La disposición para comunicarse se traduce en la voluntad que un individuo tiene para participar de manera activa en conversaciones e interacciones comunicativas, estas conversaciones pueden tener lugar en el aula como en entornos sociales (McCroskey y Bear, 1985).

De acuerdo a esta definición, es importante conocer a mayor profundidad los factores que pueden y afectan la disposición a comunicarse en el idioma inglés y a su vez, saber si estos factores difieren dependiendo del tipo de currículo y su enfoque en el que se encuentran matriculados los estudiantes, considerando que entre los factores que pueden influir en la comunicación de los estudiantes destacan elementos como la autoconfianza y autoestima, además de factores culturales y entorno educativo en el que se desenvuelven los estudiantes.

Este estudio se enfoca precisamente en estudiantes de enseñanza media de un establecimiento con currículum con enfoque en inglés. Este último es de carácter particular subvencionado presente en la región de Ñuble, fue fuente de recolección de información. Específicamente se busca conocer los factores que pueden influir en la habilidad comunicativa y la producción oral de los estudiantes en un segundo idioma.

Por medio de un estudio exploratorio y del uso de metodología de estudio de estudio de caso, se pretende desarrollar la pregunta de investigación ¿Cuáles son los factores que inciden en la disposición para la comunicación en el idioma inglés en estudiantes de un establecimiento particular subvencionado de la región de Ñuble?, enfocándose tanto en la importancia de los factores incidentes en la comunicación para los estudiantes como el rol del enfoque curricular del establecimiento.

La significancia de esta investigación radica en que no hay ningún estudio de este tipo en el llevado a cabo en el establecimiento seleccionado, y entendiendo que cada contexto es un universo único se debe profundizar en cada uno de ellos. Comprendiendo la importancia de la habilidad oral y el aprendizaje de los estudiantes, siempre se debe ir innovando, investigando e implementando estrategias para mejorar constantemente el desempeño docente en el aula a favor de los estudiantes.

De este modo se pueden considerar posibles soluciones o estrategias para enfrentar estos factores y así otorgar igualdad de oportunidades al momento de expresarse en una segunda lengua, para que así se comuniquen de una manera más efectiva utilizando el idioma como una herramienta de interacción con su entorno. Del mismo modo, es relevante indicar que los resultados de este estudio pueden guiar a los docentes a contrarrestar los factores aquí expuestos con el objetivo potenciar el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes en un segundo idioma. Es importante el desarrollo de la habilidad oral dentro del aula de clases, ya que es el espacio estipulado para el principal aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, de acuerdo a lo establecido por el MINEDUC, la enseñanza del idioma inglés en Chile se debe tratar desde un enfoque comunicativo, procurando desarrollar de la mejor manera las cuatro habilidades lingüísticas del idioma. Sin embargo, en la realidad, el contexto a través de distintos establecimientos de Chile, es diferente, ya que existe un déficit tanto en el nivel de inglés que manejan los estudiantes cómo en las habilidades comunicativas o producción oral, según lo indicado por Sanhueza y Burdiles (2012) “los resultados informan que uno de cada diez alumnos

alcanzó un nivel considerado “básico” y solo el 11% de los alumnos de 3° medio comprende frases cotidianas y textos breves y sencillos” (p. 98), lo que indica la necesidad de mejora dentro de la formación y enseñanza del idioma.

En relación a esto, un estudio SIMCE realizado el 2017 en el cual participaron 7.340 estudiantes de III medio de 137 establecimientos a lo largo del país arroja los resultados de los estudiantes en su comprensión lectora y auditiva en el idioma inglés como lengua extranjera. Estos resultados muestran que el 68% de los estudiantes tiene un nivel de inglés principiante (A1) respecto a las habilidades que establece el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas en cada nivel.

En este sentido, los estudiantes demuestran un bajo nivel de manejo de comprensión de una segunda lengua, lo que conlleva a que su desempeño en la expresión tanto escrita como oral esté por aún más bajo que el nivel de la comprensión. Esto debido al nivel de complejidad que las habilidades demandan. Respecto a esto y considerando la relevancia del idioma el Ministerio de Educación ya establece los lineamientos para la enseñanza del idioma, sin embargo, la realidad escolar no es posible cumplir completamente con estos lineamientos, ya sea por el contexto sociocultural y económico de cada establecimiento o como menciona Manduca y Rueda (2021) por el tiempo destinado a la clase, los tipos de evaluaciones y el ejercicio fuera del aula de clases dificultan la adquisición de una lengua extranjera.

1.1.1 Importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras en Chile.

Hoy en día la importancia de aprender una lengua extranjera no solo radica en las oportunidades culturales y laborales que puede otorgar, sino que también es un desafío que deben abordar los sistemas de educación. Esto, ya que el mundo actual demanda un manejo de un idioma universal para enfrentar un desenvolvimiento frente a la globalización, intercambio cultural, desarrollo de relaciones interpersonales y competitividad económica. (Manduca y Rueda, 2021).

En este sentido no sólo se destaca la importancia de aprender una segunda lengua sino también, como lo menciona UNESCO este aprendizaje debe ser integrado a temprana edad para aprovechar al máximo las capacidades cognitivas y fomentar el aprendizaje de los niños. Por otro lado, se menciona la urgencia que deben considerar los distintos países en promover la formación de profesores de una lengua extranjera.

Al respecto, se establece que la importancia de aprender el idioma inglés en Chile yace en las oportunidades que brinda el saber el idioma a una persona, no sólo para sí mismo, sino que también para la comunidad. Como lo establece la UNESCO el manejar más de un idioma permite preservar el patrimonio cultural, como también un canal de transmisión de valores y un elemento que promueve el desarrollo.

En Chile, aunque el idioma inglés no es el único idioma extranjero que se enseña en establecimientos educacionales, es el único idioma extranjero considerado como asignatura obligatoria por el currículum nacional, instrumento que orienta las asignaturas y contenido que se enseña en las escuelas de Chile. Según lo que menciona Rodríguez (2015), el idioma inglés al ser la lengua oficial de más de 60 países y ser el idioma más frecuente como segunda lengua se define como una herramienta para comprender otras culturas. Manduca y Rueda (2021) también señalan el inglés como una lengua con influencia tanto económica como cultural y política, pero también con una fuerte expansión literaria.

1.2 Antecedentes teóricos.

1.2.1 Enseñanza del idioma inglés en Chile

De acuerdo a lo establecido por el MINEDUC, desde el año 2004 se integró el Programa Inglés Abre Puertas (PIAP), este programa tiene por objetivo principal el mejoramiento del nivel de inglés en los establecimientos educacionales, específicamente desde 5° básico hasta 4° medio. Además de definir los estándares a nivel nacional para el aprendizaje del idioma alineándose con estándares internacionales (Decreto 81,

2004). Por medio de este programa, también se motiva a los estudiantes y a los establecimientos en general a aprender el idioma inglés, promoviendo el uso de las habilidades del inglés mediante diferentes actividades durante el año.

En lo que se refiere a la enseñanza del idioma inglés como tal, el Ministerio de Educación, establece bases curriculares y orientaciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, las cuales sirven como guía para el ejercicio de los docentes de diferentes establecimientos a lo largo del país. Dentro de lo que son las bases curriculares y las orientaciones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, se establecen los objetivos para cada curso y para cada establecimiento, incluyendo las habilidades y actitudes fundamentales que deben desarrollar los estudiantes durante la asignatura.

En el marco de las habilidades que los estudiantes deben desarrollar, de acuerdo a los lineamientos del MINEDUC, se encuentra principalmente la habilidad comunicativa, por lo cual, las clases de inglés se deben realizar desde un enfoque comunicativo y con el objetivo principal de que los estudiantes utilicen el idioma como herramienta para lograr una comunicación efectiva en un segundo idioma (Bases curriculares, 2016). Sin embargo, y de acuerdo a lo que propone Yilorm (2016), las bases curriculares y las orientaciones que plantea el MINEDUC, no siempre concuerdan con el contexto de cada aula, es por esto que el desarrollo de las habilidades comunicativas no siempre es prioridad, sino que dentro de las aulas, sobre todo de establecimientos públicos, priorizan la repetición y traducción del idioma además de la utilización de normas gramaticales y la internalización de conocimientos por medio de explicaciones teóricas.

1.2.2 Habilidades del idioma inglés

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) es un estándar internacional utilizado para describir habilidades lingüísticas de diferentes idiomas que además incluye una descripción en seis niveles (A1, A2, B1, B2, C1, C2) los cuales se dividen en nivel básico, intermedio y avanzado. Al respecto, y según lo que indica el MCER, el idioma inglés considera cuatro habilidades principales para el correcto uso del

idioma. Estas cuatro habilidades son tanto receptoras como productivas y consideran comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión escrita y expresión oral.

En cuanto a la expresión oral (Speaking), esta se refiere a la producción del idioma de manera oral, es decir, la producción de un discurso oral. Esta habilidad involucra un dominio tanto gramatical, como fonético, además de conocimientos pragmáticos. Esta habilidad, es una de las más importantes y a su vez una de las más complejas, ya que existen varios factores que pueden influir en la disposición a expresarse de manera oral, tales como la motivación intrínseca o extrínseca de cada estudiante (Cruz, D. 2020), además los obstáculos del temor y la ansiedad al momento de expresarse oralmente (Cruz, D. 2020).

1.2.3 Importancia del speaking

La habilidad oral es una de las destrezas más importantes en un idioma, ya que nos permite la interacción con más personas de nuestro entorno. En este sentido, el speaking es primordial al momento de aprender el idioma inglés, ya que nos permite comunicarnos de manera fluida y efectiva con otros hablantes del idioma al mismo tiempo que expresar ideas, pensamientos y opiniones por medio de un segundo idioma. Por otro lado, la habilidad de speaking ayuda en el desarrollo de otras habilidades como lo son la comprensión auditiva y la adquisición de vocabulario, como también conlleva el desarrollo de habilidades de reading y writing, ya que estas se encuentran directamente relacionadas. (Madero, 2018, p. 13).

De acuerdo a lo mencionado por Marante et al (2006), la habilidad oral es de suma importancia para una adecuada interrelación del estudiante y su entorno, además de que esta habilidad permite desarrollar la interacción social de los estudiantes en el idioma por medio del enfoque comunicativo.

Según Luna-Hernandez (2016) es a través de la habilidad oral que el estudiante puede controlar su propia producción, y al mismo tiempo hacer que el proceso de aprendizaje sea motivante.

1.3 Problematización.

Haciendo referencia al proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, debe haber un desarrollo eficiente de cuatro habilidades principales, entre las cuales según señala Chandía (2015), encontramos las habilidades receptivas y las productivas. Dentro de la primera consideramos la comprensión auditiva y comprensión lectora. Mientras que, dentro de la segunda encontramos la expresión escrita y expresión oral. Esta última, es de vital importancia para que el estudiante pueda comunicarse de manera efectiva y a su vez sea un participante activo de su propio aprendizaje de una segunda lengua.

Para un correcto desarrollo de la expresión oral del idioma inglés, el individuo debe someterse a un proceso de aprendizaje y práctica del mismo, donde esto último debe ser el eje central. Como señala Maati (2013) los estudiantes deben ser los protagonistas de su aprendizaje mediante estrategias de comunicación y de aprendizaje. Para que esto sea posible, el proceso de enseñanza debe ser desde un enfoque comunicativo, ya que, como menciona Jair (2019), el lenguaje es un instrumento de comunicación activo, y no un sistema reglamentario que se deba efectuar de manera perfecta. Por otro lado, el estudiante debe de tener la disposición de comunicarse con otros (Willingness to Communicate), pero existen considerables factores que podrían incidir en esta disposición que tiene un estudiante al momento de entablar una conversación, participar oralmente o meramente responder a alguna pregunta en el segundo idioma. Entre ellos se puede mencionar las variables que constituyen la pirámide de MacIntyre, “Modelo Heurístico” (MacIntyre et al., 1998, p.547) en las que se puede mencionar factores como el contexto social e individual, donde encontramos elementos como la propia personalidad o el ambiente del grupo en el que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por otro lado, también podemos mencionar el factor predisposición motivacional en el que encontramos elementos como la autoconfianza y la motivación interpersonal. Los factores mencionados van desde elementos externos como el contexto en el que se esté desarrollando la práctica del idioma inglés, hasta elementos internos que tienen relación con la propia percepción e intereses del estudiante como la seguridad y confianza.

Una de las principales preocupaciones de los profesores es la poca motivación que demuestran los estudiantes al aprender una lengua extranjera, más específicamente el idioma inglés ya que como menciona Díaz (2015) las convicciones personales afectarán determinadamente la conducta. Es por esto que las propias creencias que tengan los estudiantes sobre el idioma inglés afectarán su relación y conducta en torno a este. Sin embargo, es importante plantearnos considerar esta falta de motivación como una consecuencia, por lo que debemos ir más a fondo e identificar las razones. Debemos preguntarnos qué factores están afectando tanto el entorno como la propia percepción y disposición de los estudiantes para comunicarse. De este modo podrán tomar decisiones que nos ayuden tanto a sobrellevar y minimizar estas influencias como también a crear soluciones y estrategias para enfrentar las situaciones que pueden estar afectando el correcto desempeño de los estudiantes en cuanto a su habilidad oral.

Por otro lado, es relevante hacer una investigación de este tipo en el contexto de la región de Ñuble, ya que al ser una nueva región, es importante tener conocimiento de lo que ocurre dentro de las salas de clases y los diferentes factores que pueden afectar a los estudiantes de la región dependiendo del tipo de currículo del establecimiento, refiriéndose a la habilidad comunicativa, para así poder idear soluciones y/o estrategias para apoyar de mejor manera el proceso de enseñanza y aprendizaje de un idioma extranjero.

Al mismo tiempo, es importante aclarar que este estudio permitirá identificar y comprender a mayor profundidad los factores que afectan la disposición a comunicarse en otro idioma en un establecimiento particulares subvencionado con currículo enfocado

en inglés, por lo tanto, se pueden establecer relaciones entre la influencia o el rol del currículum en los factores que influyen la producción oral en una segunda lengua. Cabe destacar que la importancia recae en la posibilidad de identificar barreras y dificultades que puedan ser afrontadas.

1.4 Justificación del problema.

Actualmente, hay investigaciones acerca de la disposición para comunicarse en diversos lugares y contextos, tanto a nivel nacional como internacional. Sin embargo, existen pocas o nulas líneas investigativas acerca de este tema en el contexto de la Región de Ñuble, por lo tanto, sería de gran relevancia comprender en mayor profundidad la perspectiva de estudiantes de establecimientos de la región en torno a los factores influyentes en la disposición a comunicarse en una lengua extranjera.

Este estudio, además permite identificar los factores que influyen en la disposición a comunicarse, en un establecimiento particular subvencionado con currículum con enfoque en inglés, posibilitando enmarcar el rol del currículum en los factores influyentes en la producción oral.

Por último, este estudio podría ser de ayuda para docentes de la asignatura, reforzando la comprensión del contexto de sus estudiantes y permitiendo la creación de mejores estrategias y más eficientes programas de estudio, considerando además que dentro de los objetivos del Programa de Inglés Abre Puertas (PIAP) se encuentra brindar las habilidades necesarias para resolver situaciones comunicativas, tanto de forma escrita como oral.

1.5 Preguntas de investigación.

En el contexto de esta investigación, centrada en comprender e identificar los factores que inciden en la producción oral en inglés de estudiantes de enseñanza media,

se han planteado preguntas claves que buscan explorar estos factores, así como también comprender el impacto del enfoque curricular de un establecimiento en estos factores.

Pregunta general

- ¿Cuáles son los factores que inciden en la disposición para la comunicación en el idioma inglés en estudiantes de enseñanza media de un establecimiento particular subvencionado de la región de Ñuble?

Preguntas específicas

- ¿Cuáles son los factores que inciden en la disposición para la comunicación en el idioma inglés en estudiantes de enseñanza media?
- ¿Qué rol tiene el enfoque curricular en los factores que inciden en la disposición para la comunicación?

1.6 Supuestos.

La disposición de los estudiantes de enseñanza media para comunicarse en un segundo idioma está condicionada por distintos factores. Entre ellos destacan las experiencias personales de cada estudiante, las dinámicas al interior de la sala de clases, la calidad de relación entre docentes y estudiantes, así como las percepciones de cada estudiante sobre la utilidad e importancia del idioma inglés en su vida. Por otro lado, un enfoque curricular hacia el inglés puede influir en los factores que afectan su disposición a una producción oral del idioma.

1.7 Objetivos.

En base a las preguntas planteadas para guiar y orientar la investigación, se establecen los siguientes objetivos de investigación.

Objetivo general

- Analizar los factores que influyen en la disposición para la comunicación en el idioma inglés de estudiantes de un establecimiento particular subvencionado de la región de Ñuble.

Objetivos específicos

- Identificar los factores que inciden en la disposición para la comunicación en el idioma inglés en estudiantes de enseñanza media.
- Determinar el rol que ejerce el enfoque curricular en los factores que influyen en la disposición para la comunicación (WTC).

CAPÍTULO II

Marco teórico

2.1 Idioma Inglés como lengua extranjera en Chile

El Ministerio de Educación de Chile implementa diversas estrategias para mejorar los niveles de inglés y promover el interés y la motivación de los estudiantes desde quinto básico a cuarto medio. Entre estas iniciativas destacan los campamentos de inglés llevados a cabo en distintas temporadas del año, las redes de inglés disponibles para docentes de diversos establecimientos y los cursos de inglés dirigidos tanto a estudiantes como profesores, entre otros.

Estas estrategias llevadas a cabo por el Programa Inglés Abre Puertas PIAP, creado en 2014 para mejorar y fomentar el uso del inglés a través de distintos establecimientos a lo largo del país. En relación a esto la página del Ministerio de Educación, específicamente a la enseñanza de inglés menciona que este programa busca “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”. son una iniciativa para favorecer el desarrollo de las habilidades lingüísticas en el idioma inglés, tanto escrita como oral y auditiva como lectora. Estas medidas están orientadas para lograr los objetivos propuestos, los cuales se enfocan en promover la importancia y urgencia del aprendizaje del idioma inglés para la sociedad actual, enaltecer y valorar a los docentes de inglés mientras se les recompensa e incentiva, y finalmente ayudar desarrollar las habilidades en el idioma inglés de estudiantes egresados de educación media.

La producción oral en el idioma inglés requiere tiempo como señala Rabéa (2010) “para llegar a desarrollar la expresión oral desplegar un segundo grupo de subdestrezas que sólo surgen si el individuo acumula una gran cantidad de práctica interaccionando por medio de la lengua meta” (p.11). Esto puede resultar siendo un conflicto y una desigualdad para estudiantes de establecimientos públicos y subvencionados, ya que en

el primero los estudiantes cuentan con 3 horas semanales de idioma inglés, mientras que en establecimientos subvencionados y particulares se les da otro énfasis a los idiomas extranjeros, dedicando así una suma mayor en cantidad de horas. Sin embargo, según la agencia de calidad de educación “No por instalar en el currículo de un establecimiento más horas de inglés o desde más temprano, los alumnos necesariamente van a aprender más.”

En este sentido los establecimientos particulares, los cuales específicamente implementan un mayor número de horas de inglés, siguen siendo los mismos que siguen teniendo mejores resultados en el idioma, en comparación a los estudiantes que asisten a establecimientos educacionales públicos.

2.2 Producción oral en una segunda lengua

Muchos autores sugieren que la producción oral en una segunda lengua “output” es una demostración del conocimiento que ya se tiene “input”. Castro señala que “En general, el output no se ha considerado como una forma de crear conocimiento, sino como una manera de practicar el conocimiento del que dispone el aprendiz” (Castro, 2004, p.38). Es, por lo tanto, dejado de lado asignando un rol secundario. Tradicionalmente se ha dejado de lado la producción oral, ignorando su importancia. La comunicación es una herramienta que nos permite transmitir y expresar emociones, pensamientos e ideas.

Es importante conocer las funciones que cumple el output, la cual es promover la fluidez (Castro, 2004). La cual se entiende como la habilidad para llevar a cabo discursos sin dejar espacios vacíos. Krashen (1982) menciona que es importante entregar un input comprensible para que los estudiantes sean capaces de producir output. También es importante mencionar los beneficios que conlleva un output comprensible y efectivo. No sólo permitirá que los estudiantes se comuniquen y puedan expresar sus ideas, sino que también beneficia sus procesos psicolingüísticos. En este sentido Castro menciona que

“Existe sobrada evidencia de que el output provoca cambios en los procesos psicolingüísticos que llevan al aprendizaje de la lengua. Es decir, la producción de lengua da lugar a procedimientos como la codificación gramatical y la monitorización, que llevan a los aprendices o bien a prestar especial atención al input para encontrar una solución o bien a explorar sus propios recursos para resolver sus dificultades lingüísticas. Así, el output constituye una herramienta fundamental para fomentar, por un lado, la interacción entre los factores internos del estudiante (su propia competencia interlingüística) y los factores externos (el input posterior, la interacción y la intervención pedagógica) y, por otro, la interacción entre los propios estudiantes, la cual puede llevar a una reflexión de carácter metalingüístico.” (Castro, 2004. p.55)

Por lo tanto, un output comprensible tendrá variados beneficios para los estudiantes del inglés como lengua extranjera, sin embargo, cuando hay factores influenciando la producción oral de los alumnos no podrán obtener estos resultados favorecedores hacia su aprendizaje. En este sentido, se crea un bucle desfavorable para los estudiantes.

2.3 Disposición para la comunicación en una segunda lengua

Una comunicación efectiva es una parte indispensable al aprender y adquirir una segunda lengua. Sin embargo, la producción o expresión oral implica no sólo tener los conocimientos para poder elaborar estructuras sino también desarrollar la habilidad para hacerlo. Por otro lado, aun teniendo los conocimientos y la habilidad para hacerlo hay factores que influyen en la intención para comunicar o transmitir un mensaje. Entre ellas como menciona Wang (2023) es un constructo que puede ser afectado tanto por factores socioculturales, actitudinales, motivacionales, pedagógicos e institucionales. El ejecutar esta habilidad de por sí es complejo, pero también hay muchas dificultades que se deben enfrentar al momento de hablar, como menciona Rabea (2010)

“En cuanto a las dificultades que plantean la enseñanza y el aprendizaje de la expresión oral de una lengua extranjera son numerosas y también variadas;

podemos pensar en limitaciones de conocimiento, presión de tiempo, participación desigual de los alumnos, inhibición o sentimiento de vergüenza, miedo a cometer errores, dificultad para mantener la lengua extranjera en el transcurso del intercambio comunicativo, falta de confianza en uno mismo o falta de interés real en el tema del que se trata, entre otros.” (Rabea, B, 2010, p.11)

En efecto, hay muchos factores que pueden repercutir en la disposición que un individuo tenga para comunicarse tanto en la lengua materna como en una lengua extranjera.

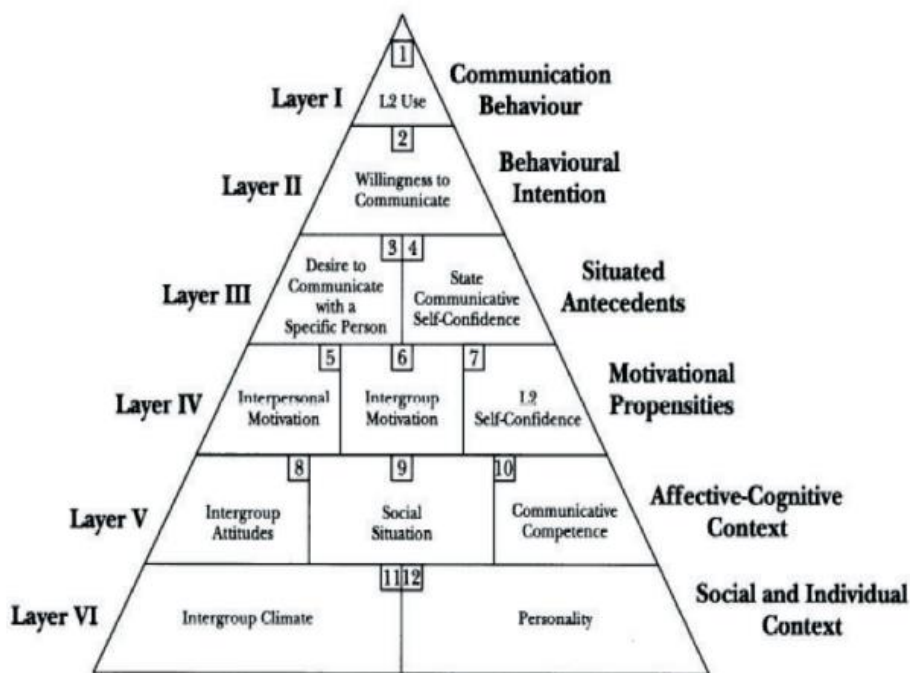
En este sentido los estudiantes en Chile no están efectuando la producción oral en el aula de clases como se espera que lo hagan para cumplir los objetivos propuestos por el Ministerio de Educación. Es aquí cuando es importante introducir el término de “Disposición para la comunicación” (Willingness to communicate) el cual fue ocupado por primera vez por McCroskey y Bear (1985), quienes definieron este concepto como la probabilidad de participar o no libremente en una conversación cuando se da la oportunidad. Y afecta no solo la cantidad de veces que un estudiante podría intervenir en una conversación, sino que también la frecuencia. Por lo que entendemos que este concepto se asocia a la intención de participar en una conversación o en la producción de un mensaje oral. Este término se ha utilizado tanto para referirse a la intención de comunicarse en el mismo idioma como también se ha usado para referirse a una lengua extranjera.

2.4 Factores que afectan la disposición para la comunicación.

Dentro de los factores que pueden afectar la disposición para la comunicación WTC encontramos la pirámide de MacIntyre (1998) “El Modelo Heurístico de Variables que Influyen en WTC” (p.547), la cual se ilustra en la figura 1. En esta pirámide se presentan las distintas variables que afectan la disposición para la comunicación en una segunda lengua. Entre ellas se distinguen variables o factores que son duraderos y que pueden afectar cualquier situación en la que se requiera comunicación como las relaciones intergrupales, y las variables o factores situacionales, los cuales son más

trascendentales y dependen del contexto y tiempo específico en el que se dé la situación comunicacional. La pirámide de MacIntyre es de seis eslabones en los cuales los tres de la base son factores situacionales, mientras que los tres superiores son factores duraderos.

Figura 1: Modelo Heurístico de Variables que influyen en WTC



Fuente: MacIntyre et al. (1998, p.547)

En la punta de la pirámide encontramos el factor “Comportamiento de comunicación” (Communication behavior), en el cual se menciona el uso de oportunidades de comunicación por medios de revistas en un segundo idioma, o televisión en un segundo idioma. MacIntyre (1998) también menciona que pocas veces los profesores ocupan estas oportunidades de comunicación, pero que se debería inculcar en los estudiantes el tener la voluntad de buscar estas oportunidades y comunicarse en un segundo idioma.

En el siguiente escalón desde la punta hacia la base encontramos el segundo eslabón “Intención conductual” (Behavioral Intention) o disposición para la comunicación

WTC. MacIntyre (1998) define WTC como “la disposición para entablar un diálogo en un momento determinado con una o varias personas utilizando una segunda lengua” (p.547). Por lo que MacIntyre (1998) supone que, aunque este la oportunidad para que un individuo pueda comunicarse, no es suficiente, sino que también debe estar esta voluntad de querer participar en esta comunicación. Esto es lo que representa este nexo.

En el tercer eslabón de la pirámide hacia la base encontramos “Antecedentes situados de comunicación”, el cual se divide en “Deseo de comunicarse con una persona en específico” y “Estado de autoconfianza comunicativa”. En el primero MacIntyre (1998) señala “Esta investigación sugiere que la afiliación puede ser el motivo más importante en situaciones informales con un interlocutor que habla en una segunda lengua” (p.549), esto ya que sugiere que a menudo nos comunicamos con las personas que nos rodean por razones específicas como necesitar su ayuda, o su cooperación. Dentro del segundo se señala que se debe hacer una distinción entre un momento de confianza y la autoconfianza, la que puede trascender de una situación a otra. Como también una situación en específico puede requerir más autoconfianza que otras, también considerando el estado de ansiedad del individuo.

En el cuarto eslabón encontramos “Tendencias motivacionales”, el cual se divide en “Motivación Interpersonal”, “Motivación Intergrupala” y “Autoconfianza”. La disposición para comunicarse como fue dicho anteriormente está determinada tanto por factores específicos o trascendentales como permanentes o duraderos. Dentro del primero MacIntyre (1998) señala que conlleva dos aspectos, el control y la afiliación. El control está relacionado a poner límites de comportamiento comunicacional tanto en lo afectivo, cognitivo y conductual del comunicador.

Mientras que la afiliación, según MacIntyre es la cantidad de interés que tiene el comunicador el establecer una relación con el locutor, como también menciona que es importante considerar que algunas personalidades muestran más tendencias de afiliación que otras. Segundo, en motivación intergrupala encontramos que se relaciona directamente al grupo específico en el que se lleve a cabo una situación comunicacional.

MacIntyre señala que el clima intergrupales y las actitudes intergrupales tendrían directo impacto en la motivación del comunicador. En este sentido, es muy importante fomentar un buen ambiente de aprendizaje, sin embargo, no es un trabajo que se puede hacer en una sola clase, sino que será un trabajo trascendental a todos las asignaturas y espacios dentro y fuera del establecimiento. Esto, ya que se debe trabajar con el grupo a desarrollar empatía y respeto, entre otros valores fundamentales para un buen clima intergrupales y que tengan buenas actitudes. Y tercero encontramos la “autoconfianza”, mientras que los dos anteriores eran factores sociales y afectivos, la autoconfianza se relaciona con el individuo y la lengua extranjera. Sin embargo, es diferente al estado de percepción comunicativa que ya fue mencionado ya que la auto confianza tiene relación con la creencia de si se es capaz o no de comunicarse de manera eficiente en un segundo idioma. Por lo tanto, la percepción que un estudiante tenga sobre su propia capacidad de producción oral en inglés será un factor que afectará directamente su disposición para comunicarse en este idioma.

En el quinto eslabón hacia la base encontramos el “Contexto cognitivo y Afectivo”, el cual se divide en tres “Actitudes Intergrupales”, “Situación Social” y “Competencias Comunicativas”. En el primero el autor destaca el concepto de “Integración”, el cual según MacIntyre (1998) se refiere a la adaptación a diferentes grupos culturales, sin embargo, afecta directamente las actitudes intergrupales, ya que se señala como un deseo de comunicarse en una lengua extranjera sin necesidad de ser parte de la lengua extranjera, es decir se desarrolla una mayor afiliación.

Según el autor, Durante la integración en un grupo específico se puede evidenciar un mayor contacto con la lengua extranjera. Por otro lado, también se destaca el concepto de “Miedo a la asimilación” el cual MacIntyre (1998) define como el miedo a perder algo o el sentimiento de pertenencia o identificación al adquirir una lengua extranjera o una segunda lengua. Y por último menciona “La motivación para aprender un segundo idioma”, en el cual el autor menciona que el entretenimiento y la satisfacción

que pueda sentir en individuo al aprender un segundo idioma influenciara en el esfuerzo que este ponga para aprender una lengua extranjera.

Relacionado a la segunda división el autor plantea que la confianza que un individuo tenga al comunicarse en un segundo idioma tiene relación con la experiencia que el individuo tenga con miembros de la comunidad de un segundo idioma. También menciona variables importantes al momento de comunicarse como lo son los participantes de la conversación, el propósito, el lugar y hora, el tema y el canal de comunicación. Mientras que dentro del comunicador están la edad, el género, y la clase social. Dentro del propósito, si es un contexto comunicativo hay múltiples propósitos por los que se requiera una producción oral. Finalmente, en la tercera división, MacIntyre señala (1998) que el nivel o grado de la competencia comunicativa de un individuo afectará directamente en su disposición para comunicarse, esto ya que un nivel mayor contempla mayor grado de conocimiento y habilidad requeridas para la comunicación. Dentro de la competencia de comunicación también encontramos las competencias lingüísticas, las cuales son los conocimientos sobre elementos de la comunicación como fonología, léxico, etc.

Finalmente, en la base de la pirámide encontramos el “Contexto social e individual”, el cual es dividido en “Clima Intergrupala” y “Personalidad”. El autor se refiere a este eslabón como la relación entre el individuo y la sociedad. En este sentido y haciendo referencia a la primera división el autor sostiene que las características estructurales del grupo afectarán la disposición de un individuo para la producción oral. Y, por último, señala que habrá patrones conductuales que facilitarán la disposición o la entorpecen.

2.5 Motivación para aprender el idioma.

Como pudo observarse anteriormente en los factores que inciden, encontramos la motivación como un factor importante, tanto para la disposición para la comunicación en inglés, como en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como señala la siguiente autora. La motivación afecta de manera significativa tanto a los aspectos cognitivos como

afectivos de los estudiantes, de acuerdo a Mirza (2021) la motivación influye en el comportamiento humano y es lo que permite alcanzar metas, a fin de cuentas, es la motivación lo que explica el por qué las personas deciden hacer o aprender algo y el compromiso que aplican en ello.

Asimismo, Mirza (2021), menciona la existencia de la motivación intrínseca y la motivación extrínseca. Entiéndase como motivación intrínseca, la conducta autodeterminada hacia el logro caracterizada por el compromiso y satisfacción del propio individuo; motivación extrínseca se refiere a la regulación externa, es decir a la realización de actividades con el objetivo de una recompensa. (Dornyei, 1994).

Por otro lado, se encuentra la motivación integrativa y la motivación instrumental. Se entiende por motivación integrativa, al proceso de integración de la cultura del idioma extranjero en el contexto y realidad del propio individuo, es decir la integra en su actuar y en su forma de pensar; respecto a la motivación instrumental, entiéndase cómo la utilización del idioma para obtener un beneficio práctico de ello, es decir utilizarlo como un medio para un fin, no necesariamente por el deseo de aprender el idioma sino de utilizarlo como herramienta para adquirir conocimiento de algo más (Arias, 2015). Sin embargo, de acuerdo a Gardner y McIntyre, citado en Dornyei, 1994, la definición de motivación integrativa e instrumental es demasiado estática, y que el punto más importante respecto a la motivación yace en su dinamismo.

En el marco de la motivación para aprender el idioma inglés como segunda lengua, de acuerdo a un estudio realizado por Pérez et al, (2014), se llegó a la conclusión de que las personas estudian el idioma principalmente por motivos laborales, culturales y relacionales y por formación académica. Lo cual se traduce en el objetivo de formarse académicamente en un segundo idioma para obtener mejores oportunidades laborales, sin embargo, también está el deseo de viajar a otros lugares y conocer otras culturas utilizando el idioma como herramienta comunicativa y para tener interacción con personas de otros países.

2.6 Enfoque curricular

En Chile la educación se caracteriza por estar descentralizada, en este sentido los establecimientos del país se rigen por una serie de objetivos y contenidos mínimos que deben ser entregados a los estudiantes de distintos niveles. De esta manera todos los estudiantes del país tienen un marco mínimo de contenidos que deben alcanzar. Sin embargo, cada establecimiento puede producir sus propios programas de estudios, con recursos propios en el caso de establecimientos educacionales particulares, y con parte de recursos del estado en el caso de establecimientos educacionales particulares subvencionados, y únicamente con los recursos del estado los establecimientos educacionales municipales. Estos planes de estudio pueden adaptarse a los intereses de cada establecimiento, dirigiendo su foco o intencionalidad y de esa manera dirigiendo sus contenidos hacia aquello, siempre y cuando se cumplan los criterios mínimos otorgados por el estado.

Respecto a esto hay establecimientos, en los cuales sus planes de estudio están orientados a la enseñanza y adquisición de una segunda lengua. Entre ellos, principalmente el inglés, alemán, mandarín. Por lo tanto, dedican una mayor cantidad de horas al fortalecimiento y adquisición de una segunda lengua, estas horas son planteadas como talleres dentro de la Jornada Escolar Completa, sin interferir en las horas mínimas establecidas para cada asignatura. Este tipo de currículo se diferencia de uno bilingüe en distintos sentidos.

De acuerdo a la información otorgada por Alegria School (2024) las principales diferencias entre un establecimiento con currículo educacional enfocado en inglés y uno bilingüe recae en la estructura del programa. Por un lado, en que tiene enfoque en inglés, busca impartir un currículo en español con un porcentaje de horas en inglés mayores en comparación a establecimientos sin foco en inglés. Mientras que un currículum bilingüe imparte la totalidad de sus asignaturas en inglés, por lo que más allá de buscar que los estudiantes aprendan inglés buscan que los estudiantes aprendan en inglés.

Por otro lado, un establecimiento educacional con currículo bilingüe busca que los estudiantes puedan pensar en inglés, mientras son capaces de desarrollar su lengua

materna. Además de implementar en su programa de estudios características de la enseñanza anglosajona, como menciona Alegra School, incluyen disciplinas valoradas por la cultura anglosajona, entre ellas menciona la música o el teatro. Mientras que, en un establecimiento con enfoque curricular en inglés, la influencia cultural no es transversal a las otras asignaturas. Si bien se puede estudiar la cultura de países de habla inglesa en la asignatura de inglés, su cultura no fomenta la identidad del establecimiento.

Sin embargo, ambos tipos de currículums tienen en común la implementación del inglés desde una temprana edad, es decir desde que los estudiantes ingresan al sistema educativo.

CAPÍTULO III

Marco metodológico

3.1 Paradigma.

El presente proyecto se fundamenta en un paradigma comprensivo-interpretativo, el cual se alinea con los objetivos y la naturaleza de la investigación. Este enfoque permite explicar y analizar en profundidad las percepciones y experiencias de los estudiantes de enseñanza media en relación con los factores que inciden en su disposición para emplear el inglés de manera oral. La elección de este paradigma responde a la necesidad de interpretar este fenómeno, considerando el impacto que tiene en los estudiantes que participan en el estudio Bisquerra (2014)

En complemento Gonzáles (2021) describe el paradigma interpretativo como un marco orientado a comprender las experiencias humanas, permitiendo analizar aquellas experiencias en función de los objetivos específicos del estudio. En este sentido, este paradigma es ideal para abordar la problemática planteada, ya que busca descifrar y comprender los elementos o factores que dificultan que los estudiantes se comuniquen en inglés. Este análisis permite realizar una comprensión desde la perspectiva de los propios estudiantes, quienes son los principales actores de la problemática.

3.2 Enfoque o tipo de investigación.

El presente estudio aborda un enfoque mixto, debido a que se utilizaron técnicas de ambos enfoques, este enfoque involucró recolección y análisis de datos con instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos. Específicamente se trabajó con encuestas, las cuales fueron analizadas de manera cuantitativa mediante estadística descriptiva y entrevistas, las cuales fueron analizadas de manera cualitativa, por medio de codificación temática.

Para comprender este enfoque, Creswell (2014) lo define como un enfoque en el cual se involucra la recolección de datos tanto cuantitativos como cualitativos y que, además, permite hacer un análisis más completo y tener un mayor entendimiento de la

problemática que está siendo investigada. Entonces, de acuerdo a lo que se entiende de la literatura, en esta investigación se buscó tener una amplia visión tanto de las perspectivas personales de los estudiantes como una generalización de ideas en referencia a los establecimientos en que se apliquen los instrumentos, es por ello que se trabajó con encuestas cuantitativas, las cuales cuentan con respuestas predeterminadas y con entrevistas semiestructuradas las cuales son más flexibles en cuanto a las respuestas que dan los participantes de la investigación.

3.3 Diseño.

Se trata de un estudio exploratorio, ya que, aunque existen investigaciones previas y que se relacionan a la disposición a comunicarse, estas se han realizado en otros contextos y no en el contexto específico de este establecimiento particular subvencionado con currículum con enfoque en inglés.

Además, el enfoque que más se acomoda a los objetivos de este estudio, ya que de acuerdo a Ponce (2018), el estudio de caso contribuye al conocimiento de individuos o grupos sociales buscando respuestas en cuanto al ¿Cómo? y ¿Por qué? de un fenómeno.

Dentro de las fases del proyecto se encuentra lo siguiente:

-Fase 1, consentimientos: En primer lugar, se pidieron los permisos correspondientes a la dirección del establecimiento y a todos los involucrados, es decir se mandaron los consentimientos a los estudiantes y sus apoderados. Se les dio una fecha límite para hacer el envío de su consentimiento firmado.

-Fase 2, pilotaje: Una vez que se aceptó la investigación y con los consentimientos de todos los participantes reunidos, se tomó una encuesta a modo de prueba para saber si las preguntas estaban bien formuladas, si es que a los estudiantes les surgían dudas en el desarrollo de la encuesta, en conclusión, para poder identificar cualquier dificultad

que la encuesta pudiese haber presentado y mejorarla para hacer uso una segunda vez sin que surja ningún inconveniente.

-Fase 3, Revisión de instrumentos: Posteriormente, se revisaron los métodos de recolección de datos.

-Fase 4, Toma de encuestas: En cuarto lugar, se aplicó la encuesta a los tres cursos definidos, asegurándose que todos los participantes contaran con su consentimiento. Una vez entregada la encuesta a los estudiantes se les dieron las instrucciones y el tiempo estimado para responder su encuesta. Por otro lado, se les indicó a los estudiantes que se tomaría una entrevista a los estudiantes que estén de acuerdo en ser entrevistados, la entrevista fue analizada desde un enfoque cualitativo.

-Fase 5, Análisis de datos cuantitativos: En quinto lugar, se tabularon los datos obtenidos de las encuestas, esto para poder ver las tendencias y promedios que arrojaron los datos cuantitativos. De esta manera, antes de hacer la entrevista se pudieron hacer modificaciones a las preguntas de las entrevistas para asegurarse de abordar toda la información.

-Fase 6, toma de entrevistas: En sexto lugar, se eligieron a seis estudiantes que hayan estado de acuerdo con participar en la entrevista. En relación a estos seis estudiantes, se les preguntó a las docentes por un estudiante con alto rendimiento en inglés, y otro con bajo rendimiento. Esto para considerar ambas perspectivas. Y se eligieron a dos docentes que dictan la asignatura de inglés. Específicamente se eligieron a dos estudiantes por curso.

-Fase 7, análisis de datos: Por último, se transcribieron las entrevistas y se codificaron para buscar patrones.

3.4 Contexto - Participantes.

Para el presente estudio, el establecimiento seleccionado es un colegio particular subvencionado presente en la región de Ñuble, el cual tiene formación desde prebásica a cuarto medio. Este establecimiento cuenta con un currículo enfocado en el idioma inglés como lengua extranjera. Por otro lado, es un establecimiento que tiene como misión ser reconocido académicamente y por su alto desarrollo del idioma inglés como segunda lengua, la cual brindará oportunidades tanto laborales como de acceso a información a los estudiantes del establecimiento.

En este sentido, y extrayendo la siguiente información del PEI del establecimiento, el enfoque de inglés del colegio se centra en el aprendizaje de idioma de inglés como segunda lengua. Este idioma se implementa desde Pre-Básica hasta Enseñanza Media. Su principal objetivo es desarrollar las habilidades de comprensión y producción del idioma. En cuanto a las características específicas de las medidas curriculares adoptadas por el establecimiento para fomentar el idioma destaca como fue mencionado anteriormente la introducción temprana del idioma en los cursos de Pre-Kínder y Kínder, con tres horas pedagógicas semanales. Esta medida, ya que el establecimiento expone que los estudiantes deben ser expuestos desde pequeños a un “bombardeo lingüístico y visual”, el cual permitirá que los estudiantes puedan replicar sonidos y posteriormente la producción oral de ellos.

Por otro lado, el establecimiento menciona, en relación a la cantidad de horas de inglés impartidas, que buscan implementar una mayor cantidad de horas asignadas al idioma sin alterar las horas designadas al programa correspondiente a las otras asignaturas. Por lo tanto, en enseñanza media y básica la integración de cantidad extras de inglés es introducida como talleres dentro de la Jornada Escolar Completa, sumándole de tres a seis horas semanales por curso. Este taller es una asignatura de inglés llamada “Inglés Comunicacional”, en la que los estudiantes trabajan principalmente la habilidad oral, dejando la explicación gramatical y de vocabulario a la asignatura de inglés formal. En este taller, el cual se evalúa como una asignatura más, los estudiantes trabajan en la elaboración de un producto oral, teniendo un par de clases para trabajar en sus

productos, pudiendo hacer correcciones en conjunto con la docente para finalmente exponer oralmente delante de la clase.

En relación a estas horas impartidas, son dictadas por docentes especializados en el idioma. Por otro lado, se busca que los docentes usen intensivamente el idioma en el aula de clase. Los cuales hacen un desarrollo progresivo del idioma, partiendo de un enfoque basado en la exposición lingüística y visual para luego proceder con una producción oral y escrita.

En cuanto al contexto socioeconómico del establecimiento destaca la diversidad que compone la comunidad educativa. Entre ellas, se menciona que la mayoría de las familias pertenecen a niveles socioeconómicos medio y bajo, con un gran porcentaje de familias trabajadoras técnicas y profesionales, y otro gran porcentaje de familias con estudios secundarios completos. De acuerdo a lo mencionado, según indicadores de instituciones educativas como JUNAEB, existe un número considerable de familias clasificadas como vulnerables. Así como también existe una gran parte de familias lideradas por madres solteras o separadas. Sin embargo, a pesar de las diferencias económicas presentes en la comunidad educativa, se expone que los apoderados demuestran un alto compromiso con la educación de los alumnos, asistiendo a reuniones, entrevistas y participando activamente del proceso educativo.

Debido a que la metodología utilizada en este estudio se debe a un caso de caso, fue necesario solo un establecimiento para comprender un contexto en específico.

Por otro lado, los participantes debieron contar con ciertas características para poder ser parte de la toma de producción de datos, o deben estar dentro de los criterios de inclusión. En este sentido, debieron ser estudiantes de enseñanza media del establecimiento seleccionado, también debían tener un mínimo de un año de antigüedad en el colegio, esto ya que las variables que influyen la producción oral se manifiestan tanto a corto plazo como a largo plazo.

En cuanto a la selección de participantes para la entrevista, fueron escogidos específicamente seis estudiantes, dos de cada curso. Para considerar a ambos estudiantes se consideró su rendimiento académico en inglés, por lo tanto, participaron dos estudiantes por curso, uno con alto rendimiento y otro con bajo rendimiento en inglés. Esto, ya que es importante tener ambas perspectivas de los estudiantes.

3.5 Técnicas de producción de datos.

Para la producción de datos de este estudio, se utilizó una encuesta y una entrevista semi estructurada para emplearla con estudiantes de distintos cursos de un establecimiento particular subvencionado. Estos instrumentos permiten obtener información tanto general por medio de la encuesta, como información personalizada de manera oral, mediante una entrevista sobre experiencias y aspectos subjetivos de un individuo como creencias, opiniones y actitudes (Bizquerra, 2014). Mediante estos instrumentos se buscó conocer las percepciones que tienen los estudiantes en torno al uso del idioma inglés dentro de la sala de clases, además de identificar los factores que afecten la disposición de los estudiantes a utilizar el idioma de manera verbal, estos pueden ser tanto factores propios del ambiente escolar como factores personales.

-Encuestas:

Las encuestas contuvieron preguntas previamente estipuladas cuyas respuestas están predeterminadas, específicamente se trabajarán diez preguntas en las cuales los participantes deberán responder de acuerdo a su percepción acerca del idioma, teniendo en cuenta que puede estar en acuerdo o desacuerdo con cada afirmación. Cabe destacar que esta encuesta fue creada para esta investigación en base a los factores mencionados por MacIntyre en su modelo heurístico de factores incidentes en *Willingness to Communicate*.

El modelo propuesto por MacIntyre propone que el deseo de entablar una conversación en inglés está condicionado por factores individuales, situacionales y

sociales. Por lo tanto, la encuesta está diseñada para medir y dimensionar la influencia de estos factores en los estudiantes del contexto en específico.

En cuanto a la construcción de la encuesta, fue una construcción propia basada la cual no fue sacada de ninguna fuente externa. Su construcción, se estructuró en base a los distintos factores con preguntas diseñadas para poder medir cada factor. A continuación, se detalla su construcción.

En primer lugar, el factor “Intención conductual” busca medirse a través de preguntas orientadas a la búsqueda de oportunidades e instancias en las que los estudiantes buscan interactuar con el idioma fuera del aula de clases y su deseo de participar oralmente en las clases de inglés cuando se presenta la instancia.

En segundo lugar, el factor “Antecedentes situacionales” busca medirse a través de preguntas centradas en el deseo de hablar con personas específicas y la autoconfianza comunicativa. Es decir, la confianza que los participantes sienten al hablar con distintas personas y la comodidad que sienten al hablar en inglés, al considerarse como personas auto confiadas o con momentos de confianza.

En tercer lugar, para medir el factor “Propensiones motivacionales”, las preguntas están orientadas a evaluar la percepción de los estudiantes ante la importancia y utilidad del idioma inglés como una herramienta que pueda brindarle oportunidades en un futuro.

En cuarto lugar, el factor “Contexto afectivo-cognitivo” busca medirse a través de preguntas centradas en el ambiente de aprendizaje, experiencias que los estudiantes hayan establecido con hablantes nativos del inglés y la percepción de los estudiantes en cuanto a su nivel de competencia al hablar en inglés.

Y, por último, en quinto lugar, el factor “Contexto social e individual” busca ser medido a través de preguntas orientadas a la influencia del comportamiento y actitudes

de compañeros, como también la personalidad de cada estudiante en su disposición para participar oralmente en las clases de inglés.

-Entrevistas:

Estas entrevistas semiestructuradas contuvieron preguntas previamente estipuladas al igual que las encuestas, sin embargo, se dio el espacio para que los entrevistadores pueden ahondar más en ciertas respuestas del entrevistado para así comprender de mejor manera la información dada. Estas preguntas de manera general están relacionadas a su percepción sobre el idioma inglés como lengua extranjera, tanto sus motivaciones para aprender el idioma, como su aprehensión sobre su nivel de inglés y los factores que influyen al expresarse en el idioma.

La entrevista para los estudiantes fue adaptada al nivel de comprensión de los estudiantes de manera que las preguntas no sean difíciles de comprender para ellos. Como también de ser necesario las explicó para ser entendibles para los estudiantes.

Las entrevistas estuvieron dirigidas a los estudiantes que previamente habían dado su consentimiento a ser entrevistados y su selección se realizó en base al análisis de las encuestas previas. Se realizaron seis entrevistas en el establecimiento a estudiantes y dos entrevistas a las docentes que imparten la asignatura de inglés.

Si bien las preguntas para estudiantes y docentes difieren en algunos aspectos por la naturaleza de los participantes, hay algunas preguntas que se les realizó a ambas partes para conocer su percepción ante un mismo punto. Entre ellas destaca, las preguntas orientadas a conocer su percepción relacionada al clima del aula de clases, otras orientadas a conocer su percepción en cuanto a la influencia de su autoconfianza, y nivel de inglés en su disposición para la producción oral y finalmente las orientadas a comprender la participación en el aula de clases.

3.6 Criterios de rigor.

De acuerdo a las características de este estudio, los criterios de rigor comprenden: auditabilidad, credibilidad y transferibilidad. La auditabilidad, ya que se utilizaron preguntas dentro de la entrevista semiestructurada, las cuales fueron revisadas por una experta, esto para precisar que las preguntas utilizadas sean adecuadas para la relevancia del estudio, además de verificar el correcto registro (transcripción) de las entrevistas para una mayor transparencia. En segundo lugar, la credibilidad ya que los participantes de las entrevistas pasarán un proceso de selección previa y, en caso de dudas se realizará una segunda entrevista semiestructurada para corroborar información. En último lugar, la transferibilidad, se describe de manera detallada el contexto que está siendo investigado y los participantes del estudio, este último criterio se dejará a juicio del lector, ya que la metodología utilizada es cualitativa y depende exclusivamente del contexto a investigar.

3.7 Técnicas de análisis de datos.

Al ser un estudio mixto y contar con técnicas de recolección de datos de tipo cuantitativo y cualitativo, el análisis debe contar con técnicas de ambos enfoques. Para el caso de las entrevistas, la técnica principal para el análisis de datos será el método de codificación temática (Saldaña, 2009). Este método nos permite hacer un análisis de los datos encontrando significado en las frases y palabras. Según Graham (2012) refiere que la codificación conlleva identificar en la transcripción de los datos ideas que pueden estar relacionadas entre sí. Por otro lado, el análisis de datos según Bizquerra (2014) permite dar sentido a los datos obtenidos para así poder explicar y describir el fenómeno de estudio y darle una respuesta al problema planteado. En primer lugar, se realizará una transcripción de las entrevistas para facilitar el proceso de análisis, luego se hará el proceso de codificación, el cual consiste en establecer categorías para clasificar la información obtenida dentro de las entrevistas. Con el objetivo de identificar patrones significativos dentro de las respuestas obtenidas de los participantes y para lograr la integración y síntesis de la información Cáceres (2003). Posteriormente, se hará una contrastación de esta información para proseguir con la interpretación de datos y la

presentación de los resultados de este estudio. Como señala Bizquerra (2014) este proceso es flexible y abierto, y permite la tabulación de los datos respecto a categorías para así poder resumir la información.

Por otro lado, las encuestas realizadas fueron analizadas por medio de análisis cuantitativo, en el cual se utilizó estadística descriptiva donde las variables a analizar fueron factores que pueden estar presentes en el aula de clases de inglés que afectan la producción oral.

3.8. Triangulación.

Para la presente investigación se utilizó una triangulación de tipo Inter método, esto ya que debido a los datos que serán utilizados serán recolectados mediante instrumentos cuantitativos y cualitativos, permite un entendimiento más amplio de la investigación y datos más significativos.

Asimismo, considerando el contexto de la investigación, se consideraron variables como el enfoque que se le da al idioma en el establecimiento señalado y las experiencias expuestas por los estudiantes en las entrevistas y encuestas.

Estas estrategias de triangulación permiten aumentar la confiabilidad de la investigación, brindando una perspectiva más consistente en torno a los resultados observados a partir de la recolección de información. Además, permitirá brindar una interpretación de la información obtenida y aportar con mayor conocimiento acerca del contexto en el que se realiza el estudio.

3.9 Consideraciones éticas.

En el marco de esta investigación, se utilizaron entrevistas y encuestas como técnicas principales de recolección de datos. Antes de emplear estas técnicas, se contó con un consentimiento informado para estudiantes y profesores que participen en el

estudio. Este consentimiento tuvo como objetivo asegurar que los individuos que decidan ser parte de la investigación estén informados sobre los objetivos, procedimientos y contexto de la investigación antes de aceptar ser parte.

Este consentimiento informado tiene como fin principal, el resguardo de la confidencialidad y anonimato de los participantes y de su información personal y/o profesional, en el caso de los docentes entrevistados y de la información personal y/o académica de los estudiantes. De esta forma se busca garantizar un entorno ético para la recopilación de datos.

Este consentimiento se presentó este consentimiento informado a todas las partes involucradas en el estudio. Esto considera desde la dirección de los establecimientos educacionales hasta los apoderados de los estudiantes participantes y a los estudiantes mismos. De modo que cada individuo relacionado al estudio comprenda el contexto y su rol, asegurando la transparencia y el respeto a todos los participantes.

CAPÍTULO IV

Resultados

4.1 Resultados.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de las encuestas realizadas a 105 estudiantes de diferentes cursos. La fila superior agrupando y categorizando los distintos factores propuestos por MacIntyre. Por otro lado, se presentarán los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas, haciendo un resumen por pregunta y citando a los estudiantes y profesores.

Encuesta.

Estudiantes de 1ero medio

| Factores | Intención conductual | Antecedentes situados | Tendencias motivacionales | Contexto afectivo cognitivo | Contexto social e individual |
|-------------------|-----------------------------|------------------------------|----------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------|
| Promedio | 7,00 | 6,71 | 4,56 | 9,68 | 6,34 |
| SD | 2,03 | 1,76 | 0,78 | 2,53 | 1,56 |
| Parámetros | 2-10 | 2-10 | 1-5 | 3-15 | 2-10 |

De acuerdo a los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de 1ero medio se observa respecto a “Intención conductual” que el promedio de los datos es 7 sin embargo los datos se encuentran agrupados entre 5 y 9, siendo en este factor el rango máximo 10. Por otro lado, respecto al factor “Antecedentes situados” el promedio es 6, 71 estando los datos agrupados entre 4,95 y 8, 47 siendo en este caso 10 el rango máximo. Respecto a las tendencias motivacionales el promedio se encuentra en 4,56, mientras que los datos se encuentran agrupados entre 3,78 y 5, siendo en este caso el rango máximo 5. Respecto al factor “Contexto afectivo cognitivo” el promedio es 9,68, sin embargo, este factor tiene la mayor desviación estándar por lo que los datos se encuentran mayormente esparcidos entre 7,15 y 12,21 siendo el rango máximo 15.

Finalmente, en el factor “Contexto social e individual” el promedio es 6,34 estando los datos agrupados entre 4,78 y 7,9 siendo el rango máximo 10.

Estudiantes de 2do medio

| Factores | Intención conductual | Antecedentes situados | Tendencias motivacionales | Contexto afectivo cognitivo | Contexto social e individual |
|-------------------|-----------------------------|------------------------------|----------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------|
| Promedio | 7,18 | 6,61 | 4,58 | 8,76 | 6,70 |
| SD | 1,79 | 1,84 | 0,66 | 2,67 | 1,36 |
| Parámetros | 2-10 | 2-10 | 1-5 | 3-15 | 2-10 |

De acuerdo a los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de 1ero medio se observa respecto a “Intención conductual” que el promedio de los datos es 7,18 sin embargo los datos se encuentran agrupados entre 5,39 y 8,97 siendo en este factor el máximo 10. Por otro lado, respecto al factor “Antecedentes situados” el promedio es 6,61 estando los datos agrupados entre 4,77 y 8,45 siendo en este caso 10 el rango máximo. Respecto a las tendencias motivacionales el promedio se encuentra en 4,58 mientras que los datos se encuentran agrupados entre 3,84 y 5, siendo en este caso el rango máximo 5. Respecto al factor “Contexto afectivo cognitivo” el promedio es 8,76, este factor tiene la mayor desviación estándar por lo que los datos se encuentran mayormente esparcidos entre 6,09 y 11,43 siendo el rango máximo 15. Finalmente, en el factor “Contexto social e individual” el promedio es 6,70 estando los datos agrupados entre 5,34 y 8,06 siendo el rango máximo 10.

Estudiantes de 3ero medio

| Factores | Intención conductual | Antecedentes situados | Tendencias motivacionales | Contexto afectivo cognitivo | Contexto social e individual |
|-----------------|-----------------------------|------------------------------|----------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------|
| Promedio | 6,13 | 6,39 | 4,58 | 7,81 | 6,81 |

| | | | | | |
|-------------------|------|------|------|------|------|
| SD | 2,32 | 2,08 | 0,62 | 2,88 | 1,30 |
| Parámetros | 2-10 | 2-10 | 1-5 | 3-15 | 2-10 |

De acuerdo a los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes de 1ero medio se observa respecto a “Intención conductual” que el promedio de los datos es 6,13 sin embargo los datos se encuentran agrupados entre 3,81 y 8,45 siendo en este factor el máximo 10. Por otro lado, respecto al factor “Antecedentes situados” el promedio es 6,39 estando los datos agrupados entre 4,31 y 8,47 siendo en este caso 10 el rango máximo. Respecto a las tendencias motivacionales el promedio se encuentra en 4,58 mientras que los datos se encuentran agrupados entre 3,96 y 5, siendo en este caso el rango máximo 5. Respecto al factor “Contexto afectivo cognitivo” el promedio es 7,81 al igual que en los otros dos cursos este factor tiene la mayor desviación estándar por lo que los datos se encuentran mayormente esparcidos entre 4,93 y 10,69 siendo el rango máximo 15. Finalmente, en el factor “Contexto social e individual” el promedio es 6,81 estando los datos agrupados entre 5,51 y 8,11 siendo el rango máximo 10.

-Entrevistas

En primer lugar, en relación al factor “Intención Conductual”, específicamente a la búsqueda de oportunidades para interactuar con el idioma destaca que todos los estudiantes buscan estas instancias. Tanto de manera receptiva como productiva. En este sentido, como menciona Krashen (1982) las oportunidades receptivas y productivas se refieren a instancias en las que los estudiantes interactúan con el idioma, tanto recibiendo información como producción de información. La mayor parte de los estudiantes interactúa con el idioma de manera receptiva fuera del aula de clases. Entre ellas la más mencionada es ver películas en el idioma inglés y escuchar música en inglés.

Si bien la mayor parte de los estudiantes busca interactuar con el idioma de manera externa a la clase, específicamente cuatro, una menor parte, específicamente dos estudiantes no buscan ningún tipo de interacción con el idioma, ya que mencionan no tener interés en interactuar con el inglés.

Por otro lado, otra minoría busca circunstancias en las que deben producir el idioma de manera oral o escrita, tanto ayudando a personas externas, como el estudiante N°1 “hay gente que yo conozco, me pide que les ayude con ciertas cosas del inglés,” como involucrándose en conversaciones con personas de habla inglesa, “busco bastantes maneras jugando videojuegos con hablantes nativos “.

Por otro lado, la frecuencia con la que los estudiantes buscan estas oportunidades las describe como muy frecuentes, alrededor de dos a tres veces por semana. Parupalli (2019) menciona que ver películas en inglés puede ayudar a reducir la ansiedad de no conocer o no estar familiarizado con el inglés. Lo que concuerda con los sentimientos de los estudiantes en relación a las oportunidades externas, ya que mencionan que son ambientes no pauteados en los que se sienten más en confianza.

En relación a las oportunidades presentes en la clase de inglés todos los estudiantes mencionan numerosas instancias como el estudiante N°3 "la verdad en cada momento en cada ejercicio " o el estudiante N°2 "hay muchas para mí hay muchas". Las cuales describen como las actividades presentes durante la clase, en las que en todo momento se les da la oportunidad de participar oralmente, como menciona el estudiante N°2 "en cada ejercicio te dan te dan la oportunidad de hablar en inglés", por otro lado el estudiante N°1 describe más específicamente las instancias presentes “en lo general actividades que se dan clase a clase, como un párrafo que hay que completar con ciertas palabras, oportunidad para que alguien lea, para dar las respuestas o incluso cuando hacen preguntas abiertas”. Por otro lado, el estudiante N°6 menciona "primero está la que siempre me hace levantar la mano y nos da la obligación en hablar en inglés", es importante destacar este punto ya que, la profesora N°1 menciona “el colegio impulsa mucho el inglés de hecho es un sello del colegio y tienen muchas horas de inglés a la semana lo que igual influye”. Por lo que mencionan los estudiantes y las profesoras en la clase de inglés se fomenta el uso del inglés por parte de los estudiantes como también de las profesoras al dictar su clase.

Respecto a esto las profesoras comentan, que en general hay una alta participación que varía a través de los cursos, las docentes coinciden en esta participación activa pero también en la frecuencia y magnitud en que se manifiesta en los distintos cursos. Concuerdan en que en un primero medio hay un involucramiento y colaboración muchísimo mayor en comparación a los otros dos cursos, luego concuerdan en la participación baja en segundo medio por distintas situaciones adversas y finalmente en tercero medio la participación es muchísimo menor. Por otro lado, la profesora N°2 comenta “varía según el nivel la confianza que ellos tengan”, similar a esto la profesora N°1 comenta “depende mucho de los niveles de personalidad que tiene el estudiante en la forma o del tema de que se esté hablando y de la habilidad que él tenga para poder responder si se tiende confiado o no”. Por otro lado, también comentan que la participación de los estudiantes varía según el horario de clases, ya que después o antes de almuerzo es menor.

Por lo tanto, todos los estudiantes concuerdan en la cantidad de oportunidades presentes en la clase de inglés para poder emplear el inglés de forma oral, sin embargo, no todos los estudiantes expresan interés en participar en estas oportunidades. Si bien, la mayoría de los estudiantes aprovechan y toman estas oportunidades para su aprendizaje como lo menciona el estudiante N°3 "la verdad sí a veces me da me da interés porque igual te apoyan harto o sea te dan la oportunidad de hablar y la paciencia escuchar" o el estudiante N°1 "busco bastantes porque una igual me gusta que me vaya bien en el colegio e igual siento que es interesante porque me puede abrir puertas en el futuro."

En segundo lugar, en relación al factor “Antecedentes situacionales” específicamente relacionado al deseo de entablar una conversación con una persona en específico. Todos los estudiantes mencionan que se sienten más confiados y cómodos entablando una conversación en inglés con personas de su círculo cercano como lo son, amigos y familiares, como menciona el estudiante N°3 “con mi hermano, porque él ya sabe harto inglés y mi hermano que es cercano”, entre las razones que mencionan los estudiantes se encuentran el poder estar en un contexto en el que se les puede corregir

como menciona el estudiante N°4 “siento que me intentan ayudar cuando me equivoco”. Cuando se les pregunta a los estudiantes si se sienten cómodos estableciendo conversaciones en inglés con sus compañeros mencionan que no ya que el clima no es el ideal, entre ellos el estudiante N°5 menciona “no mucho porque son muy burlones” Sin embargo una gran parte de los entrevistados menciona también el sentirse cómodo al establecer conversaciones con las profesoras de inglés. Los estudiantes mencionan que sienten que pueden recibir una corrección por parte de ellas por lo tanto les permite mejorar su inglés, como menciona el estudiante N°2 “si me equivoco me van a corregir los profesores”.

En este sentido las profesoras comentan y concuerdan en que los estudiantes demuestran muchísima más comodidad trabajando en grupos por afinidad, ya que como menciona la docente N°2 “tal vez no se atreven a preguntarle a uno como profesora porque piensan que uno los va a retar o el miedo a que me equivoque o qué pensará el profesor”. De esta manera también se menciona que los alumnos forman sus propios grupos de trabajo por afinidad, ya que como docentes no conocemos todo el contexto de los estudiantes o los conflictos internos que puedan tener, y que al forzar a los estudiantes a trabajar junto a una persona con la que tengan conflictos desviará la atención de los alumnos y no trabajan en las actividades propuestas.

Siguiendo en este mismo factor, se encuentra la autoconfianza que sienten los estudiantes en cuanto a su nivel de inglés y en cómo afecta su disposición de hablar en inglés. En relación a la percepción de los estudiantes, la mitad de ellos expresa que se identifica como una persona autoconfianza, y la otra mitad como una persona con momentos de confianza. En cuanto a cómo estas características afectan sus ganas de hablar en inglés, los estudiantes que mencionan ser una persona auto confiada, como el estudiante N°1, refieren “no me da miedo a equivocarme, por lo menos no es como que vaya a ser algo malo porque lo estoy intentado por algo”, por otro lado, el estudiante N°5 menciona “siento como la seguridad para poder hablar como que no titubeo a la al momento de hablar.”. En cuanto a los estudiantes que se identifican como personas con momentos de confianza, el estudiante N°3 menciona “afecta bastante la verdad, porque

como es momento de confianza a veces me cuesta hablar en inglés”. Destacar que un alumno que se identifica a sí mismo como una persona auto confiada, afirma que esta seguridad no aplica al momento de hablar en inglés, el estudiante N°2 menciona “al hablar en inglés me siento inseguro, para hablar en inglés no me siento en confianza”.

Desde la perspectiva de las docentes se menciona que los estudiantes que tienen una autoconfianza, siempre estarán dispuestos a trabajar y responder. La profesora N°1 menciona “el que tiene esa autoconfianza va a estar dispuesto a participar y responder en todo momento esté en lo correcto o está equivocado”. Mientras que los estudiantes que tiene momentos de confianza aprovechan estas ráfagas de confianza para participar pero puede afectarles mucho más el tener la respuesta errónea y puede afectar su participación en una próxima ocasión.

En tercer lugar, en relación al factor “Contexto afectivo-cognitivo”, específicamente a las oportunidades que los estudiantes han tenido o no de entablar conversaciones con hablantes nativos del idioma inglés. Todos los estudiantes expresan haber establecido una conversación con algún nativo del idioma en inglés en al menos una ocasión, esto debido a que todos los estudiantes tuvieron un profesor nativo de inglés. Sin embargo, algunos estudiantes mencionan oportunidades externas al aula, como el estudiante N°1, el cual menciona “una vez subí una laguna en un cerro y nos encontramos con personas británicas”, o el estudiante N°3 “algunas veces de manera online surgieron a través de juegos”, el estudiante N°4 “se dieron por videojuegos”, el estudiante N°6 “En los juegos se dieron las oportunidades porque como son de otros países los que juegan uno tiene que adaptarse con el inglés como idioma universal”.

Siguiendo en este mismo factor, relacionado a la percepción de los estudiantes en cuanto a su nivel de inglés y en cómo afecta esto en sus ganas de hablar en inglés. La mayor parte de los estudiantes expresan que se sienten cómodos y satisfechos con su nivel de inglés, como el estudiante N°1 “Me siento cómoda, pero siento que puede mejorar”, o el estudiante N°6 que menciona “siento que puedo mejorarlo, pero siento igual como que igual estoy para poder tener una conversación como por ejemplo cuando

juego”. Por otro lado, dos estudiantes expresan no sentirse satisfechos con su nivel de inglés como el estudiante N°2 “Mal porque yo sé que yo puedo aprender más porque no me cierro el aprender, pero mi nivel de ahora es totalmente nulo la verdad me siento insatisfecho”. En cuanto a cómo esta percepción afecta en las ganas de hablar en inglés, los estudiantes que se sienten cómodos expresan, el estudiante N°1 “Hace como que no me da miedo el participar en diferentes cosas. “, el estudiante N°3 “la verdad eso me da un poco de confianza”, el estudiante N°4 “sé que con esto puedo llegar a una parte y tengo base para hablar “o el estudiante N°6 “me motiva me motiva a seguir aprendiendo más seguir aprendiendo de más a personas que hablan el idioma en general”. Por otro lado, los estudiantes que expresan insatisfacción mencionan, el estudiante N°2 “igual mal porque ellos yo digo que yo igual puedo más, pero me motiva más el aprender” o el estudiante N°5 “tengo que estudiar mucho para poder entender”.

Desde la perspectiva de las docentes, concuerdan en que la seguridad respecto al nivel de inglés de los estudiantes afectará en sus ganas de participar en clases. Entre ellas la docente N°1 menciona “afecta mucho y lo he visto aquellos que saben que tienen un dominio mayor en el idioma siempre están dispuestos a ofrecerse de voluntario a cualquier tipo de actividades relacionada al inglés para responder cualquier tipo de pregunta para participar de concursos externos o internos que están relacionados con el idioma”, también menciona que los estudiantes que no se sienten seguros de su nivel de inglés se retraen de participar de cualquier actividad que requiera el uso del idioma, tanto externa como interna al establecimiento o en el aula de clases. Por otro lado, la docente N°2 comenta “afectan en las ganas de responder, yo diría que hay que estar siempre reforzando positivamente que han progresado”.

Por último, en relación al factor “Contexto social e individual” específicamente relacionado al clima del aula. Los estudiantes expresan distintos aspectos que afectan sus ganas de hablar, como el estudiante N°1 “Mis compañeros me miran raro cuando tengo un acento al hablar en inglés”, o el estudiante N°2 que menciona “los compañeros que se ríen, por ejemplo si uno se equivoca se pueden reír sobre todo si son tus amigos”, el estudiante N°3 “en sí ya no me gusta hablar mucho tener mucha gente alrededor”, el

estudiante N°4 “cuando te hacen responder, el abucheo también”, estudiante N°5 “para bien es que los profesores te motivan y te explican cuando tú no entiendes y para mal que mis compañeros se burlan” o el estudiante N°6 “la interrupción que hacen mis compañeros al momento que la miss está hablando y como que me distrae. Se burlan, por ejemplo, si uno falla en la pronunciación de una palabra se burlan y eso igual genera desconfianza al momento de hablar”.

Respecto al clima del aula las docentes comentan que en general es ambiente es bueno, la docente N°2 menciona “es muy respetuoso destaco de ellos su creatividad uno les puede presentar un tema y ellos enganchan al tiro tienen que ser un tema como de su interés, ellos tienen una muy buena disposición para hablar”. Sin embargo, la docente N° 1 menciona “pero igual depende si le gusta o no le gusta la asignatura porque generalmente al que no le gusta no va a tener disposición porque siente que no es para él, pero si es alguien interesado que está motivado va a participar”.

Las docentes concuerdan en el ambiente presente en los distintos cursos, coinciden respecto al clima de primero medio, el cual describen como un curso muy colaborativo y respetuoso, donde se pueden realizar actividades muy dinámicas, donde los estudiantes son cercanos y amigables. Por otro lado, en segundo medio, las docentes mencionan que la disposición es menor, donde los estudiantes tienden a molestarse entre sí y están pendientes de temas adversos a los cubiertos en clases. Y finalmente tercero medio, las docentes mencionan que han atravesado por distintos conflictos por lo que la disposición es menor y hay que estar constantemente monitoreando y motivando a los estudiantes.

Por otro lado, en cuanto a las actitudes de los compañeros que motivan o desmotivan a los estudiantes a hablar en inglés, específicamente los estudiantes principalmente mencionan actitudes desmotivadoras como risas y burlas. En cuanto a actitudes motivadoras el estudiante N°1 menciona “Que me motive es que yo veo interés en ellos en aprender entonces cuando veo interés intento resolver sus dudas”, el estudiante N°3 menciona “que me anime tener mi amigo al lado”, el estudiante N°4

menciona “Cuando no sé algo que me preguntan le pregunto a mi compañero de atrás para que me ayude”.

En cuanto a actitudes desmotivadoras los estudiantes mencionan, estudiante N°2 “yo quizás sobre pienso que se pueden reír si me equivoco”, el estudiante N°3 “esos murmullos porque a veces no me escucho y que me anime tener mi amigo al lado”, y el estudiante N°5 “que mis compañeros se burlan”.

Y por último actitudes de las docentes que motivan o desmotivan a los estudiantes a hablar en inglés. En este sentido los estudiantes mayoritariamente mencionan actitudes que los motivan a expresarse de manera oral, ya que les permite tener una retroalimentación y seguir aprendiendo. En cuanto a actitudes motivadoras el estudiante N°1 menciona “Hacer cosas fuera de la sala de clases porque en las sala de clase es como tan pauteado el hablar en inglés debe ser más fluido en el momento no tan preparado”, el estudiante N°2 menciona “que me pregunten porque uno igual se motiva el responder”, el estudiante N°3 “supongo que siempre está ahí, la paciencia de escucharme y siempre le da la oportunidad de participar”, el estudiante N°4 menciona “me motiva cuando tengo bien las cosas cuando no me equivoco”, el estudiante N°5 “Algunos profesores te motivan a seguir aprendiendo y por último el estudiante N°6 menciona “generar actividades fuera del colegio por ejemplo mañana tenemos que participar en la feria y generar experiencia eso al final es lo más entretenido encuentro”

Por otro lado, respecto a las actitudes desmotivadoras los estudiantes mencionan, el alumno N°1 menciona “Me desmotiva las pautas que deben seguir los docentes, como todos están en diferentes niveles hay alumnos que necesitan demasiada ayuda y hay alumnos que están en el mismo nivel y otros sobre el nivel que enseñan, entonces hay como un desorden de niveles y hay que todos nivelarlos” el estudiante N°4 menciona “Cuando me revisan las actividades y las tengo mal, como que ya no quiero nada”.

Finalmente, al preguntarle a las docentes si desde su perspectiva hay otros factores que influyen en la disposición que tenga los estudiantes para emplear el inglés

de manera oral mencionan la importancia que le dé el estudiante al inglés, la docente N°1 menciona “afecta porque los estudiantes consideran que si no lo necesito no me interesa aprender”. Por otro se menciona el rol de los padres en la adquisición de una segunda lengua por no manejar ellos como apoderados el inglés, la docente N°1 menciona “los papás muchas veces hablando externamente no le piden al niño que refuerce un segundo idioma porque dicen yo no sé nada de inglés cómo le voy a decir a mi hijo que aprendan algo yo no la puedo ayudar entonces que estudie solo”.

Por otro lado, ambas docentes concuerdan que un factor determinante son los compañeros, tanto por el ambiente de clase como menciona la docente N°1 “netamente los compañeros, los compañeros los que llama uno disruptivos son los que siempre están esperando que pase algo para hacer una broma”, como también por los niveles de inglés que varían entre compañeros. La docente N°2 menciona “los compañeros que saben más que está a otro nivel los que siempre participan por ejemplo que como no está en el mismo nivel hacen igual que se retraigan de participar porque él lo hizo tan bien que voy a hacer yo eso”, dando a entender que cuando los estudiantes con buen nivel participan, puede hacer que los estudiantes con menos confianza se sientan inseguros y se retraigan de participar por no estar al mismo nivel de ese compañero. También la docente N°2 menciona que también los conflictos en el día a día que surjan en la vida de los estudiantes también afecta su disposición, menciona “si ellos vienen con un mal día, por ejemplo, o pasó algo en la casa obviamente van a estar en otro mundo. Van a estar pensando en esos problemas y no van a querer participar en ninguna clase. En realidad, yo creo que a todos nos pasa, si tenemos mal día andamos desanimados y no con una buena disposición”.

CAPÍTULO V

Discusión

En el siguiente capítulo se establecerá una relación entre los resultados obtenidos de las encuestas y entrevistas y la teoría. Se comenzará presentando un resumen de los resultados obtenidos de las entrevistas tanto de las realizadas a estudiantes como a las docentes de la asignatura de inglés, posteriormente se discutirá sobre elementos destacados provenientes de los resultados obtenidos como el ambiente de aprendizaje, poca tolerancia al fracaso, motivación, cultura del error y formas de corrección.

En resumen, en base a los resultados obtenidos de la encuestas y entrevistas realizadas a los distintos participantes, se reveló que los niveles de disposición para comunicarse en inglés como lengua extranjera varía entre los distintos cursos.

Mientras que las encuestas permitieron formar un panorama general que sugería distintos factores impactando la producción oral de los estudiantes, las entrevistas permitieron complementar y profundizar los resultados. Esto ya que, si las estudiantes arrojaron el factor clima en el aula como el factor que más afectaba a los estudiantes, las entrevistas permitieron comprender la percepción de los estudiantes y docentes frente a este factor, y entender que es el resultado de burlas y risas.

Por otro lado, los dos instrumentos arrojaron resultados congruentes que no se contradicen entre sí. Es decir, tanto las encuestas como las entrevistas revelan que el clima del aula, la autoconfianza y momentos de confianza son principalmente los factores que impactan negativamente en la disposición para la comunicación de los estudiantes. Sin embargo, las entrevistas permitieron arrojar otro factor que estaba presente internamente en los estudiantes, la percepción de los estudiantes frente a la equivocación.

En otros términos, y recordando los objetivos de la investigación relacionados a conocer los factores que inciden en la disposición para la comunicación de los estudiantes en este contexto, es que se deben destacar puntos importantes. Por una

parte, los resultados obtenidos a partir de las encuestas realizadas arrojan que los estudiantes demuestran una alta motivación por el idioma inglés. Esto se puede evidenciar dado que al observar las tablas de los resultados en el factor “Tendencias motivacionales”, podemos notar como todos los datos están agrupados casi en su totalidad afirmando que consideran el inglés como una herramienta que puede brindarles oportunidades.

Si bien los distintos cursos evidencian esta alta motivación en cuanto al nivel de inglés, ¿Por qué no es suficiente tener motivación para aprender y desarrollar un idioma? Si bien la motivación juega un papel importante, ya que como menciona de Palacios (2021) la motivación es un concepto inherente y presente en todas las actividades del ser humano. Por lo tanto, es un elemento que estará presente inevitablemente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, la motivación es potencialmente variable, ya que como menciona Ardisana (2012)

La motivación es un proceso cambiante y llega a desarrollarse en el contacto con el medio y con factores como la clase social, el género, la raza, entre otros, los cuales son evidentemente elementos a considerar en la elaboración de una estrategia motivacional. Las necesidades, motivos e intereses se modifican a partir del individuo y del momento histórico, de modo que el conocimiento del grupo o la población, en sus particularidades más individuales, es un elemento indispensable de la estrategia. (Ardisana et al, 2012, p.17)

Por ende, la motivación no sólo tiende a ser cambiante, sino que en caso de la adquisición de una segunda lengua es aún más desafiante. Como menciona Rodríguez (2012) en la actualidad la motivación de los estudiantes ha variado por distintas razones, entre ellas las necesidades profesionales y evolución en las tecnologías de la comunicación. En este sentido, el autor menciona que el aprendizaje de una lengua puede generar distintas emociones en el estudiante, esto ya que adquirir un segundo idioma es altamente exigente por los numerosos conocimientos vinculados a este, como

conocimientos fonéticos, gestuales, culturales que en ocasiones pueden generar contradicciones incluso con la lengua materna.

Por lo tanto, si bien la motivación estará presente en el proceso de adquisición de una lengua, no es un factor determinante para que los estudiantes logren desarrollar una lengua. Esto ya que como mencionan los estudiantes en las entrevistas los condiciona el aula en el que estén inmersos en este proceso de aprendizaje. Si bien un estudiante puede estar consciente de la importancia de aprender un segundo idioma, y tener toda la intención de aprenderlo y desarrollarlo, si su contexto es desfavorable su disposición para aprender irá disminuyendo.

Por lo tanto, podemos percibir en base a los resultados obtenidos de las encuestas y las intervenciones de los estudiantes en las entrevistas que, en el caso específico de los estudiantes que asisten al establecimiento, el factor “Tendencias motivacionales” no es un factor influenciando la disposición para la comunicación en un segundo idioma.

En este caso estudiantes que expresaron una motivación para aprender el idioma, también expresaron la incomodidad y el sentimiento de querer retraerse de participar que les causaba las risas entre sus compañeros y el rechazo a la equivocación.

Yashima (2004) menciona que para que los estudiantes puedan mejorar sus habilidades comunicativas y obtener confianza usando una segunda lengua deben establecer oportunidades para establecer conversaciones, sin embargo, sin esta confianza para establecer conversaciones no se mejorará las habilidades comunicativas. En este sentido los estudiantes mencionan las risas y burlas que se generan cuando uno de los estudiantes se equivoca o comete una mala pronunciación. Como Yashima menciona puede ser perjudicial para los estudiantes, el no tener la confianza en su grupo de curso para poder establecer conversaciones y desarrollar competencias comunicativas y confianza en un segundo idioma.

Por lo tanto, es importante considerar, según lo que plantea el autor Chacón (2010) considerar el aprendizaje como un proceso del interior al exterior. Considerando factores tanto externos como internos para el desarrollo de habilidades y adquisición de una segunda lengua. En este sentido, es importante comprender los factores que rodean a los estudiantes como menciona el autor. Internos como su percepción de su nivel de inglés, su autoconfianza y su motivación para aprender el idioma. Y factores exteriores como las actitudes intergrupales, y actitudes de docentes.

Sin embargo, es importante como docentes ver más allá de lo superficial o lo que vemos únicamente en nuestra clase, si bien será difícil llegar a estar en total conocimiento de los conflictos internos de los estudiantes, es importante poder recabar información con el profesor tutor o con los mismos estudiantes. Esto, ya que, en este contexto la mayoría de los estudiantes manifestaban incomodidad y sentimiento que les provocaba retraerse de participar por las burlas y risas de los compañeros, sin embargo, las docentes consideraban que había un ambiente muy respetuoso. En este sentido, cómo nuestra percepción alejada o no de la percepción de los estudiantes puede llegar a perjudicarlos. Si bien como docentes vemos que hay burlas o risas y dejamos pasar estos comportamientos, o los normalizamos, minimizamos y atribuimos a que son un curso con estas burlas internas, tenemos que indagar cómo está afectando estos comportamientos a los estudiantes.

Chacón (2010) llevó a cabo un estudio que buscaba identificar los factores que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua, en los resultados se identificó que, un ambiente tenso, una actitud inapropiada del profesor hacia los estudiantes, un entorno poco cómodo, las características personales de los alumnos, el ruido en el aula, la falta de uso de la lengua meta durante la clase, sesiones poco productivas o atractivas, la desmotivación estudiantil y un conocimiento limitado del tema por parte del docente influyen negativamente en el desarrollo y adquisición de conocimientos por parte de los alumnos. En este sentido, los estudiantes mencionan un ambiente tenso, que puede afectar su adquisición de una lengua extranjera.

De esta manera Krashen en 1986 menciona en su hipótesis “Filtro Afectivo” los diversos aspectos que afectan el proceso de aprendizaje, y permite o bloquea la información necesaria para la adquisición de una lengua extranjera. Entre ellas menciona ansiedad, la cual el autor Chacón (2010) cita a Krashen quien define la ansiedad como el temor que se experimenta cuando se enfrenta una situación que requiere el uso de un segundo idioma en el cual la persona no tiene plena competencia.

En este sentido, los mismos estudiantes que expresaron una baja percepción y seguridad en su nivel de inglés fueron los mismos estudiantes que expresaron un bajo nivel de interés en participar en las oportunidades presentes en la clase donde requiere el uso de inglés. Por otro lado, también es importante considerar la personalidad de cada estudiante ya que como menciona el autor

Rasgos de personalidad como la tranquilidad, la timidez y la reticencia inciden en la aprehensión comunicativa. En ocasiones, estos estudiantes desean y muestran habilidades para interactuar y participar activamente en la clase, pero su proceso de verbalización se ve obstaculizado por la inhibición, la timidez o la reticencia. (Chacón et al, 2010, p.213)

Por lo tanto, los rasgos de personalidad influyen en la inhibición e interacción para la adquisición de una segunda lengua, y cada estudiante puede mostrar mayor o menores grados de obstaculización.

Por otro lado, una de los comentarios más frecuentes de los estudiantes entrevistados fue el estar conscientes de que equivocarse es parte del proceso de aprendizaje, sin embargo, preferían abstenerse de participar e intentarlo para no cometer ningún error. En este sentido el autor introduce “El miedo a la evaluación negativa”, la cual define como

El estado en que un individuo está demasiado centrado en las opiniones de los demás, evita los sentimientos o impresiones negativas expresadas por otras

personas, y previene situaciones en que sea expuesto a la crítica o evaluación ya que espera que otros tengan una opinión desfavorable sobre él. (Chacón et al, 2010, p. 215)

Si bien no sabemos con exactitud de dónde proviene este miedo al error que mencionan los estudiantes, una posibilidad puede ser el contexto del establecimiento, el cual en su misión busca ser reconocido como por su excelencia académica. Por otro lado, puede ser la personalidad de cada estudiante o el feedback o retroalimentación que los estudiantes reciban durante su proceso educativo.

Sin duda habrá situaciones y decisiones que influyan en la disposición para comunicarse en una segunda lengua de los estudiantes sin embargo como menciona Chacón “todos los estudiantes tienen una curiosidad innata por explorar el mundo, que los lleva a desarrollar experiencias y procesos de aprendizaje que favorecerán el desarrollo de habilidades comunicativas en el uso de una segunda lengua” (Chacón et al, 2010, p.222). Es por esto que se pueden tomar decisiones teniendo en cuenta este miedo al fracaso que mencionan los estudiantes.

Considerando que se repite en los estudiantes el comentario de al recibir una retroalimentación en la que se cometió algún error surge un sentimiento de malestar y de ya no querer intentarlo, es importante considerar el tipo de retroalimentación que se les brinda a los estudiantes para fomentar el seguir intentándolo y erradicar este sentimiento de miedo al fracaso.

Por una parte, una retroalimentación que se suele usar en las salas de clases de inglés es la retroalimentación correctiva, o como le denomina Otegi (2015) “retroalimentación negativa”, la cual define como una corrección directa o indirecta en la que se le indica al estudiante que ha cometido un error o una falta en la producción de una segunda lengua. Asimismo, cita a Truscott (1999) quienes sugieren que los errores orales no deben ser corregidos pues producen vergüenza, molestia, inhibición en el alumno, aparte de desviar la atención del mensaje que el estudiante está comunicando.

Si bien el autor menciona que el docente debe saber si el objetivo de la actividad es comunicativa o no comunicativa, y hacer esta distinción, ya que de ser comunicativa se basa en la fluidez por lo tanto detenerse por un error no es necesario. Sin embargo, en el contexto del establecimiento las docentes mencionan que el colegio les exige un enfoque más comunicativo.

Por otro lado, el autor cita a Blanco (2002) quien enfatiza la importancia de que los estudiantes se enfrenten a los errores sin miedos ni complejos, ya que si desarrolla traumas hacia las equivocaciones creará estrategias de defensa y evasión para ocultar los errores, y se rehusara a producir de manera oral y escrita.

Es importante entonces conocer distintos tipos de correcciones para definir cuál acomoda más a los estudiantes y disminuye su ansiedad y miedo al fracaso. Otegi (2015) menciona en primer lugar la persona que realiza la corrección la cual puede ser el mismo estudiante, llamada autocorrección, en donde el alumno es consciente de su falla y se autocorrigue. En segundo lugar, la corrección por compañeros, en la cual los estudiantes se corrigen entre sí. Y en tercer lugar la corrección por parte del docente, en la cual es el profesor quien corrige y quien suele ser percibido como una persona que domina la lengua y debe explicar el porqué del error.

Otegi (2015) enfatiza en la importancia de la actitud que tienen los docentes hacia las correcciones realizadas a los estudiantes. Esto, ya que puede provocar emociones como la aceptación o el rechazo hacia los errores. Sin embargo, menciona que la percepción que adopte el estudiante ante la actitud del docente no depende necesariamente del profesor, sino que puede ser un reflejo de su crítica interna.

Si bien la retroalimentación no es un elemento que se pueda quitar del proceso de aprendizaje, ya que es inherente a él, los docentes deben procurar cambiar la actitud negativa hacia una positiva de los estudiantes hacia la retroalimentación y, como sugiere Otegi (2015) seguir algunas condiciones como asegurarse de que los estudiantes sepan que están siendo corregidos, utilizar variedad de estrategias adecuadas para el perfil de

cada estudiante, encontrar el momento adecuado para ejecutarlo y estar consciente de que la retroalimentación puede generar en el alumno ansiedad, por lo que debe asegurarse que no sea contraproducente para el estudiante. Finalmente menciona que debe ser desde una actitud empática y positiva.

En este sentido una retroalimentación a considerar para el contexto de los estudiantes es el feedback correctivo indirecto, ya que como menciona Ferreira (2017) en la enseñanza de lenguas se ha propuesto el uso de este tipo de corrección por fomentar un aprendizaje guiado, incentivando a la resolución de problemas y reflexión sobre las estructuras lingüísticas. Entre las ventajas que menciona el autor, surge la necesidad de los estudiantes de involucrarse en un aprendizaje guiado, al mismo tiempo que contribuye al desarrollo de habilidades esenciales para convertirse en editores autónomos.

Por otro lado, los estudiantes que mencionan no ser buenos en inglés también mencionan no tener interés en participar en las actividades. En este sentido, ¿Cómo las etiquetas pueden afectar el desempeño y participación de los estudiantes en la clase de inglés? Mercer (2010) aborda las creencias de los estudiantes de una lengua extranjera, entre ellas, menciona el concepto de “Mindsets” o mentalidades. El autor los define como suposiciones que las personas hacen sobre distintos atributos humanos como la personalidad o la inteligencia.

Entre estas mentalidades, hay suposiciones que pueden ser estáticas o fijas, “Fixed mindset” o mentalidad fija y “growth mindset” o mentalidad de crecimiento. Por lo que hay personas que pueden atribuir cualidades o atributos a su personalidad o inteligencia y asociarlos permanentemente a ellas, por lo que difícilmente esto cambiará. En este sentido, un estudiante que tiene la suposición sobre sí mismo de ser malo en inglés, y está constantemente reafirmando difícilmente cambiará. Mientras que, según el autor, una persona que cree en el poder de su esfuerzo para adquirir una segunda lengua está más dispuesto a adquirir una lengua extranjera.

En este sentido, un estudio llevado a cabo por Lou (2022) busca comprender el rol de las mentalidades en el involucramiento y logro en la adquisición de una lengua extranjera. En su estudio, la autora obtuvo resultados diferentes para los estudiantes con mentalidad fija y mentalidad de crecimiento. Los estudiantes con mentalidad de crecimiento demostraron un mayor nivel de compromiso y mejores resultados en las clases de idioma en comparación a los estudiantes con mentalidad fija.

Considerando la cantidad de veces que los estudiantes mencionan ser malos en inglés, es importante que los docentes sean conscientes de que estas suposiciones pueden llegar a afectar los resultados, compromiso y participación de los estudiantes. Por lo cual es importante fomentar una mentalidad de crecimiento, quitar las etiquetas de malo o bueno en inglés y comenzar a asociarlas con el trabajo y esfuerzo que hay detrás para lograr los objetivos.

En relación a la influencia de un currículum con enfoque en inglés a los estudiantes de este contexto, podemos decir que si bien no hay una completa comprensión de su influencia en relación a los factores. Los estudiantes mencionan una preferencia por una de las dos asignaturas de inglés, la cual como fue mencionada anteriormente es implementada como un taller. Esta asignatura llamada “Inglés comunicacional” tiene un enfoque comunicativo y permite un enfoque a la práctica y producción oral del idioma.

En este sentido los estudiantes mencionan una preferencia por las clases en las que debían exponer oralmente, más allá de participar en intervenciones como en el inglés “principal”. Además, en este “Taller”, las docentes mencionan que la mayoría de las clases son llevadas a cabo en grupos o duplas creadas por afinidad. En Inglés comunicacional los estudiantes preparan numerosas clases, elaborando un producto y haciendo correcciones para finalmente presentarlo. Esto no fue mencionado directamente por los estudiantes, pero el poder identificar errores y tener la oportunidad de corregirlos antes de exponer oralmente, puede disminuir los factores que inciden en su predisposición a comunicarse, y disminuir su miedo al error.

Por último, como menciona el autor Chacón (2010) la autoconfianza está intrínsecamente vinculada al proceso de aprendizaje de los estudiantes. Y depende del docente y del estudiante reforzar, y aumentarla, ya que ambos desempeñan un rol fundamental en su construcción. Por otro lado, también el autor menciona la importancia de que el estudiante comprenda que cualquier tarea realizada repercute y afecta positivamente en su aprendizaje. Esto sin duda es una labor que toma tiempo, ya que el docente debe estar constantemente retroalimentando positivamente para formar esta confianza.

Finalmente, algunos consejos que proporciona el autor relacionado a los factores que inciden en los estudiantes de este contexto, que pueden llegar a aplicar a otros contextos, son primero; El docente debe actuar como mediador y facilitador del conocimiento, con la responsabilidad de minimizar los niveles de ansiedad, desmotivación y actitudes negativas en los estudiantes. De este modo, se promueve la autoconfianza, el uso de estrategias de aprendizaje efectivas y un nivel de motivación óptimo, elementos esenciales para alcanzar una competencia lingüística adecuada.

Por otro lado, también menciona que un ambiente equilibrado favorece la concentración de los estudiantes, fomenta su interés en los temas abordados en clase y facilita que se involucren plenamente en las explicaciones, permitiéndoles procesar, analizar y contextualizar la adquisición de una segunda lengua.

CAPÍTULO V

Conclusión

La presente investigación ha explorado los factores que inciden en la disposición para la comunicación en el idioma inglés de estudiantes de enseñanza media de un establecimiento educacional con currículo en inglés. Esto ha sido realizado por medio de un enfoque mixto y un diseño de estudio de caso, en el que se han analizado elementos que influyen en la adquisición de una segunda lengua y la producción oral de esta.

Los objetivos de esta investigación están alineados en conocer estos factores, y el rol del enfoque curricular en estos. Respecto a estas interrogantes, efectivamente se pudieron conocer cuáles son los factores que influyen en la disposición oral de los estudiantes. Entre los cuales destacan los factores socioculturales, motivaciones y pedagógicos, los cuales efectivamente tienen un impacto en la adquisición y desarrollo de habilidades en una segunda lengua.

Por otro lado, elementos como la autoconfianza, experiencias personales y la dinámica dentro del aula de clases juega un papel importante en el involucramiento de los estudiantes en las actividades y desarrollo de la clase.

Si bien los estudiantes asisten a un establecimiento con currículo en inglés, donde se fomenta el uso oral de este y los alumnos tiene una gran cantidad de horas a la semana de esta asignatura, la personalidad, elementos como las interacciones dentro del aula y miedo al error juegan un papel más influyente en la disposición de los estudiantes.

A partir de los resultados obtenidos se pueden generar recomendaciones que contribuyan a mejorar la disposición de los estudiantes para comunicarse en inglés en este contexto y de acuerdo a los factores que influyen en ellos en este contexto, los cuales no pueden ser generalizados debido a que cada contexto es único.

Por un lado, se debe promover un enfoque comunicativo en la enseñanza del idioma, creando un ambiente respetuoso, anulando las burlas y risas ante el error, para así disminuir la ansiedad y fomentar la confianza de los estudiantes. Por otro lado, es importante la actitud del docente ante los errores de los estudiantes y fomentar una actitud positiva hacia la retroalimentación, tomándola como una herramienta a favor del aprendizaje.

En cuanto a las limitaciones del estudio es importante destacar que, al ser un estudio mixto, no es posible generalizar los resultados, ya que los factores afectando a los estudiantes en este contexto podrían ser distintos, o en distintas dimensiones en otros contextos.

En cuanto a la significancia del estudio, radica en la posibilidad de conocer y comprender estos factores y poder tomar decisiones para abordarlos y disminuirlos. Teniendo la oportunidad de fomentar la participación de los estudiantes, disminuir su miedo a equivocarse en inglés y promoviendo un buen ambiente en el aula, la cual trascendentalmente beneficia no solo la clase de inglés sino el clima del curso en general.

Por otro lado, en base a los resultados obtenidos en este estudio y para implementar en una próxima investigación, las preguntas de investigación deben estar más orientadas a comprender el impacto directo del enfoque curricular del establecimiento en los factores que influyen la producción oral de los estudiantes. Esto, ya que no se pudo comprender esta implicancia en el presente estudio.

En conclusión, esta investigación aborda la importancia de entender los factores que influyen en la disposición para la comunicación en inglés en los distintos contextos, considerando la oralidad en inglés como un medio para comunicarse y transmitir ideas y pensamientos.

Referencias

- Ardisana, E. F. H., & Fidel, E. (2012). La motivación como sustento indispensable del aprendizaje en los estudiantes universitarios. *Pedagogía Universitaria*, 17(4), 13-27.
- Alegra School. (2024). *Colegio británico o colegio bilingüe: Conoce las principales diferencias*. Recuperado de <https://alegraschool.com/es/2024/11/21/colegio-britanico-o-colegio-bilingue-conoce-las-principales-diferencias/>
- Beg Mirza, S. (2021). Role of Motivation in English Language Learning: A Real Challenge. Department of English, Shia P.G. College, India. <https://www.redalyc.org/journal/7038/703873550033/>
- Beltrán Arias, L., (2015). Influencia cultural en la motivación para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*. <https://www.redalyc.org/pdf/5610/561058729007.pdf>
- Bisquerra, R (2014). Metodología de la investigación educativa
- Cáceres, P. (2011). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Psico* perspectivas. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171018074008>
- Cárcamo Vásquez, H., (2005). *Hermenéutica y Análisis Cualitativo*. Cinta de Moebio. <https://www.redalyc.org/pdf/101/10102306.pdf>
- Castro, P (2004). El papel de la producción oral (output) en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (LE): el estudio de sus funciones. REVISTA N. 1 (ugr.es)

Chacón, G. P., & Hernández, D. E. J. (2010). El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua. *Letras*, 2(48), 209-225.

de Palacios, F. A. G., & Herrera, D. (2021). Motivación: Trascendencia en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. *Revista Saberes APUDEP*, 4(2), 38-57.
<https://core.ac.uk/download/pdf/487397589.pdf>

Díaz Larenas, Claudio, y Morales Campos, Helga. (2015). Creencias de Estudiantes de Primaria sobre el Aprendizaje del Inglés en un Establecimiento Educacional Chileno. *Actualidades Investigativas en Educación*.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44733027013.pdf>

Dornyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The modern Language Journal*
http://seas3.elte.hu/coursematerial/RyanChristopher/Dornyei%281994%29_Foreign_Language_Classroom.pdf

Erazo, J. LA IMPORTANCIA DE LOS ENFOQUES, COMUNICATIVO y COOPERATIVO EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA.
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/4616/5320>

Ferreira Cabrera, A. (2017). El efecto del feedback correctivo para mejorar la destreza escrita en ELE. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 19(1), 37-50.

Figueras, N. Marco común europeo de referencia para las lenguas.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/57/57_005.pdf

Flick, U. (2015). El diseño de la investigación cualitativa.
<https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/SCIENDO/article/view/3202/pdf>

Fuster Guillen, Doris Elida. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*.
<https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

Graham, R. Gibbs. (2012). Analyzing Qualitative Data. Thematic Coding and Categorizing. SAGE. <https://study.sagepub.com/sites/default/files/analyzing-qualitative-da.pdf>

Hu, L, Wang Y (2023). The predicting role of EFL teacher's immediacy behaviors in student's willingness to communicate and academic engagement.

Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.

Kvale, Steinar. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa.

Lou, N. M., Chaffee, K. E., & Noels, K. A. (2022). Growth, fixed, and mixed mindsets: Mindset system profiles in foreign language learners and their role in engagement and achievement. *Studies in Second Language Acquisition*, 44(3), 607-632.

MacIntyre, P. D., Dörnyei, Z., Clment, R., y Noels, K. A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation.

McCroskey, J. (1985) Willingness to communicate: The construct and its measurement.

Ministerio de educación, (2004). Decreto 81.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=226283>

Ministerio de educación, Chile. Bases curriculares (2016). Santiago de Chile

Ministerio de educación. Programa Inglés Abre Puertas (2004) Programa Inglés Abre Puertas (mineduc.cl)

Montenegro, L. El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. regional_cett.pdf (pucmm.edu.do)

Mercer, S., & Ryan, S. (2010). A mindset for EFL: Learners' beliefs about the role of natural talent. *ELT journal*, 64(4), 436-444.

Otegi-Etxezarreta, G. (2015). *El tratamiento del error oral en el aula de inglés en la Educación Secundaria Obligatoria* (Master's thesis).

Pérez, C. P., Hernández, M. A., y Pérez, J. L. M. (2014). Motivos por los que se estudia inglés como segunda lengua en el actual contexto de crisis socioeconómica: una aproximación cuantitativa. *Tiempos oscuros, décadas sin nombre*. https://acmpublicaciones.revistabarataria.es/wp-content/uploads/2017/05/15.2014.Alm_.Carmina.287_304.pdf

Rabéa, B. (2010). El desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera.

Rodríguez Garcés, Carlos. (2015). Competencias comunicativas en idioma inglés: La influencia de la gestión escolar y del nivel socioeconómico en el nivel de logro educativo en L2-inglés. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000300005

Rodríguez Pérez, N. (2012). Causas que intervienen en la motivación del alumno en la enseñanza-aprendizaje de idiomas: el pensamiento del profesor. *Didáctica (lengua y literatura)*.

<https://pdfs.semanticscholar.org/6c56/37874efc64fecf39680dec72e076058885b1.pdf>

- Sandoval, P. y Chandía, J. (2015). Enseñanza de las habilidades lingüísticas en el segundo idioma: un estudio a partir de los relatos de los actores participantes de la clase de inglés comunicacional de una institución de educación superior. http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1154/1/Chand%c3%ada_Cabras_Jimena.pdf
- Sanhueza Jara, M. G., y Burdiles Fernández, G. A. (2012). Diagnóstico de la competencia comunicativa en inglés de un grupo de escolares chilenos: puntos de encuentro con su perfil estratégico. *Revista Folios*. <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345932039006.pdf>
- Tejeda, P. y Niebles, A. (2016). Análisis de algunos factores socio-culturales en la enseñanza de un idioma extranjero. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052016000300004&script=sci_abstract
- Yashima, T., Zenuk-Nishide, L., & Shimizu, K. (2004). The influence of attitudes and affect on willingness to communicate and second language communication. *Language learning*, 54(1), 119-152.
- Yilorm, Yasna. (2016). Proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa en escuelas públicas chilenas: ¿Producción o reproducción? *Estudios pedagógicos* (Valdivia)

ANEXOS.

Consentimiento informado.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a estudiante y apoderado/a:

Beatriz Angélica Vásquez Valeria, Rut 20.589.301-6 y Rocio Montserrat Uribe De La Torre, rut 20.789.806-6 estudiantes de la carrera Pedagogía en Inglés, se encuentran realizando una investigación respecto a los factores incidentes en la disposición a comunicarse en el idioma inglés en estudiantes de enseñanza media de establecimientos públicos y particular subvencionados, proyecto dirigido por el Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad del Bío-Bío.

En el marco de este trabajo de investigación, deseamos solicitar su autorización para realizar una encuesta por medio escrito y, en caso de ser voluntario una entrevista con registros orales. Estas obedecen a los objetivos a investigar, en este caso:

- a) Conocer los factores que inciden en la disposición para la comunicación en el idioma inglés en estudiantes de enseñanza media.
- b) Identificar las diferencias o similitudes de los factores que inciden en la disposición para la comunicación en el idioma inglés en establecimientos públicos y particulares subvencionados.
- c) Identificar el rol que ejerce el enfoque curricular en los factores que influyen en la disposición para la comunicación en un segundo idioma.

Por otro lado, solicitamos su autorización para poder tomar fotos de los alumnos en orden de cumplir con lo que se solicita por parte de la universidad para dejar evidencia y registro de la toma de información. Este registro será únicamente con fines académicos, por lo tanto, no se subirá ningún registro a redes sociales.

Para su conocimiento la estudiante en práctica Beatriz Vásquez Valeria tomará las encuestas y entrevistas en el establecimiento "Escuela La Castilla", por ser este su establecimiento de práctica profesional.

El registro de la entrevista no utilizará su nombre o datos personales, lo que significa que se resguardará su anonimato y en ningún caso se juzgará su desempeño académico ni personal, por lo tanto, toda información que se obtenga será mantenida bajo estricta confidencialidad y se utilizará exclusivamente con fines académicos.

Cabe señalar que usted, puede autorizar o rechazar su participación en la investigación, sin que esto genere algún inconveniente. Si decide realizarla y desea abandonar la entrevista en su proceso, no habrá ninguna sanción ni consecuencias

Si tiene alguna pregunta sobre nuestro trabajo, puede comunicarse con Beatriz Vásquez Valeria (Beatriz.vasquez2001@alumnos.ubiobio.cl o Rocio Uribe De La Torre (Rocio.uribe2001@alumnos.ubiobio.cl) quienes responderán a cualquier duda que se pueda presentar durante el proceso.

Se adjunta un consentimiento tanto para el estudiante como su apoderado.

Agradeciendo su respuesta, le saluda atentamente,

Beatriz Vásquez y Rocio Uribe.



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

Consentimiento apoderado

Yo, _____ apoderado del
alumno _____ he leído el procedimiento
descrito arriba. Voluntariamente doy mi consentimiento para que mi pupilo participe en la encuesta y
posterior entrevista acerca de “Factores que inciden en la disposición para comunicarse en el idioma
inglés en estudiantes de enseñanza media”. Autorizo a que el investigador pueda realizar la encuesta
y tomar evidencia fotográfica; Como también a realizar una entrevista mediante registro para su
posterior transcripción.

Firma apoderado/a

Firma investigador/es

Chillán, ____ / ____ / 2024

Consentimiento estudiante

Yo, _____ he leído el procedimiento
descrito arriba. Voluntariamente doy mi consentimiento para participar en la entrevista acerca de
“Factores que inciden en la disposición para comunicarse en el idioma inglés en estudiantes de
enseñanza media”. Autorizo a que el investigador pueda realizar la encuesta y tomar evidencia
fotográfica; Como también a realizar una entrevista mediante registro de audios para su posterior
transcripción.

Firma entrevistado/a

Firma investigador/es

Chillán, ____ / ____ / 2024