



UNIVERSIDAD DE VIÑA DEL MAR

ESCUELA DE EDUCACIÓN

PEDAGOGÍA EN INGLÉS

**Aprendizaje del Idioma Inglés en Establecimientos Educativos y su Relación con
Diferentes Contextos Socioculturales.**

**Seminario de Investigación Educativa Aplicada para Optar al Grado Académico de
Licenciado en Educación**

**Autores: Cristina Constanza González Mellado, Felipe Ignacio Lara Pineda y Francisca
Camila Lotito Bustos**

Prof. Guía: Cecilia Daniela Cortés Rojas

Viña del Mar, 2020

AGRADECIMIENTOS

Dando por finalizada nuestra investigación, quisiéramos agradecer al departamento de Pedagogía en Inglés de la Escuela de Educación que nos acogió y formó como estudiantes, lo cual nos permite hoy en día ser profesionales con autonomía para tomar nuestras propias decisiones y con conocimientos tanto teóricos como prácticos para intervenir en la realidad educativa.

Quisiéramos agradecer en forma especial, a nuestros docentes guía de tesis durante este año 2020, Gustavo Espinoza y Cecilia Cortés, los cuales nos brindaron todo su apoyo, tiempo, y confianza para culminar este proceso universitario.

Este proceso de investigación, se construye en base a los cuatro años de carrera universitaria, dentro de los cuales diferentes docentes aportaron desde sus propios conocimientos y experiencias en nuestra formación, por eso y mucho más, gracias a cada uno de ellos.

No podemos dejar pasar la oportunidad de agradecer a los diferentes centros de práctica que durante los dos años y medio nos aceptaron e integraron dentro de su equipo de profesionales y confió en nuestras capacidades a lo largo de nuestras prácticas profesionales como también en el desarrollo de esta investigación. A la comunidad escolar de cada institución educativa, por el apoyo, amistad, solidaridad, empatía, y por hacernos sentir parte del colegio, a todos, muchas gracias.

A cada profesor de inglés que participó en el estudio, por su tiempo y disposición. Gracias a ellos fuimos capaces de desarrollar esta investigación de tesis, evidenciando la realidad educativa a través de los datos entregados.

Finalmente, pero no menos importante, quisiéramos hacer un agradecimiento especial a nuestras familias, amigos y amigas por su apoyo a lo largo de nuestra vida y la confianza en nuestras capacidades y habilidades, además de creer y confiar en nuestro trabajo de investigación.

AGRADECIMIENTOS

Estudiar Pedagogía en Inglés fue espontáneo. Pero me tomó un semestre enamorarme del idioma, de las maravillas que entrega este camino y lo gratificante que es. Sin embargo, este recorrido ha envuelto a todo mi entorno, ya que al ser madre no hubiese podido recorrer esta vía sola. En primer lugar, quiero agradecer al pilar fundamental que sostiene mi vida, que me dio luz y fuerza para avanzar cuando pensé decaer, por quien soy hoy la persona que está terminando este proceso educativo, mi hijo Tomás, que, con su inocencia, amor puro e incondicional me dio la energía suficiente para lograr metas, para no fallar hasta llegar aquí. Gracias por su bondad, por su risa, por su mirada, por su amor transparente y puro, por ser quien es. No puedo dejar fuera el apoyo incondicional que me brindó mi familia en todo momento, a mi madre Soledad, quien con sus palabras de aliento y su compañía siempre me llenó de energías cuando el camino se oscurecía. Junto con ella a mis hermanos Lucas y Mateo quienes siempre tenían una sonrisa para los momentos malos, a Gonzalo, quien ha actuado de padre sin ninguna obligación de hacerlo. A mis abuelos quienes me inspiraron con su bondad, con su cariño y sobre todo por darme la tranquilidad de poder estudiar mientras ellos cuidaban de Tomás. En esta labor tan importante, debo agradecer a Catina, mi tía quien ha sido más bien una hermana mayor. Ella me apoyó sin condiciones en el cuidado de mi hijo, sin importar la hora, el lugar o las complicaciones, siempre me brindó su mano entregándome el sosiego necesario de saber que Tomás estaba en buenas manos para que yo pudiese alcanzar mis metas de la mejor manera. Gracias a mi compañero de vida y aventuras quien siempre confió en mis capacidades y nunca dudó de mí, a mi confidente por su cariño y palabras de aliento siempre. Quisiera agradecer de igual manera al equipo docente detrás de este proceso de aprendizaje, quienes confiaron en mis capacidades, me entregaron su apoyo y comprensión cuando la situación se complicaba, gracias Miss Vanessa que me vio entrar a la Universidad y ahora me ve terminar este proceso, gracias Miss María Truyol por su comprensión y carisma siempre, y a Miss Soledad que, aunque no logramos conocernos en persona, se preocupó siempre que lo necesité. Gracias a mis compañeros a quienes gratamente hoy los llamo amigos, Francisca quien me habló desde el primer día y Felipe, con quienes hemos pasado por todos los momentos complicados y de felicidad en estos años, ellos han sido mis compañeros de trabajo, de pruebas y ahora en esto, estoy orgullosa de que nos hayamos acompañado siempre, desde principio a fin. A todos quienes han sido parte de este proceso, gracias.

Cristina Constanza González Mellado

AGRADECIMIENTOS

Agradecer durante estos años de trabajo a mi hermano menor Eduardo, que siempre me ha dado ánimos y apoyado en todo este trayecto universitario. A mi abuela materna, Marta Oreste, quien vivió con nosotros desde siempre hasta principios de este año, y que me entregó su apoyo incondicional en los peores momentos de estrés.

Por sobre todas las cosas, a mi madre, Pamela Pineda, luz de mi vida y ejemplo a seguir en todo ámbito posible. Ha sido la persona constante que siempre ha estado a mi lado, apoyándome en todo lo que he hecho, pilar fundamental de mi vida. Gracias a ella y a mi núcleo familiar pude costear la universidad y eventualmente titularme.

A mi abuela paterna, mi Lela Pina, quien sin vivir conmigo, me apoyó emocional y económicamente desde los primeros años de universidad, asegurándose de que no me faltara nada y de que pudiera comprar materiales necesitados en prácticas o diversos gastos universitarios como el arriendo, viviendo en otra ciudad.

A mis profesores de inglés de enseñanza media, Patricia Sepúlveda y Juan Esteban Soto, quienes también participaron de nuestra encuesta, por inspirarme y darme el ejemplo y la confianza para estudiar pedagogía en inglés. Tuve la suerte de tener los mejores docentes.

Agradecer en este transcurso de tesis, también, a las docentes de inglés de la Universidad Viña del Mar, quienes desde primer año de universidad fueron muy cercanas con todos y todas las estudiantes, con las cuales podíamos contar siempre y que entregaban siempre la mejor disposición.

Recalcar la buena relación estudiante-docente que se vivió en nuestra carrera, siendo las mismas directivas de esta las que nos hacían clases en muchas ocasiones, incluso los jefes de carrera, lo que contribuyó enormemente a un buen ambiente académico y educativo.

Finalmente, agradecer a mis compañeras de universidad y amigas, Cristina y Francisca, por acompañarme en este proceso universitario desde los primeros días de la carrera. Orgulloso de haber podido compartir la gran mayoría de trabajos grupales a lo largo de estos años con ellas y feliz de poder terminar en esta ocasión esta investigación con ambas.

A todos y todas las que me apoyaron en todos estos años y que creyeron en mí cuando incluso yo me había rendido, muchas gracias de corazón.

Felipe Ignacio Lara Pineda

AGRADECIMIENTOS

En este momento tan importante en mi vida quisiera agradecer primero que todo a Dios, que me ha acompañado siempre, que ha estado conmigo en los momentos más difíciles de mi carrera y me fortaleció para soportar el cansancio.

Quisiera también agradecer a mi esposo Juan Felipe Gutiérrez, que me ha apoyado durante estos años de mi carrera con su amor y preocupación.

También es importante para mí agradecer a mi Tía Angélica Bustos, porque gracias a ella he podido estudiar. Siempre me ha guiado en mi vida y me apoya en cada paso que doy.

A mi Lela Elisa Flores, quisiera agradecer por siempre tener fe en mí y darme su apoyo incondicional.

A mi bisabuela Iris Calderón, que, aunque ya no está en este mundo, sé que estuvo conmigo cuando la necesité y gracias a ella siempre supe que estudiar es importante. También a mi Nenita Elena Reyes, por todas tus oraciones para que me fuera bien en la universidad y a mi Yayita Adriana Hermosilla que siempre fue paciente y amorosa cuando la necesité.

A cada uno de mis familiares y amigos, que siempre me dieron ánimo y me ofrecieron su ayuda.

Por último, pero no menos importante, a mis amigos de la universidad con los que estuvimos juntos desde el comienzo hasta el final, Cristina González, Felipe Lara y Javiara Lizama.

También quisiera agradecer al maravilloso equipo docente que tuve, sobre todo Miss Vanessa. Todos fueron muy cercanos y nos dieron la mejor experiencia educativa que pudimos tener. Y a mí profesor guía Marco Fuentes por mostrarme lo maravilloso que es la docencia.

Gracias a todos y todas las personas que han sido parte de mi vida.

Francisca Camila Lotito Bustos

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	12
PARTE I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.	15
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.1 De dónde surge la investigación.....	15
1.2 Identificación del problema de estudio.....	16
1.3 Implicancias prácticas	19
1.4 Ámbito de la investigación	20
1.5 Interrogante	22
1.6 Objetivo General.....	22
1.7 Objetivos Específicos	22
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO, ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS....	23
2.1 Concepto de vulnerabilidad multidimensional: Una mirada educativa para la enseñanza del inglés.....	23
2.2 Aprendizaje y desarrollo del lenguaje según capital cultural.	26
2.3 Influencia de recursos educativos en el proceso de aprendizaje.....	27
2.4 Preparación docente e idioma utilizado en clases.....	29
CAPÍTULO 3: PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN	31
3.1 Definiciones conceptuales y operacionales/constructos.....	31
3.1.1 Definiciones conceptuales de las variables	31
3.1.2 Definiciones Operacionales de las Variables.....	32
CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	34
4.1 Paradigma, método de investigación, y tipo de investigación.....	34
4.2 Técnica de recogida de información	34
4.3 Selección del tipo de muestra	35
4.4 Código ético	36
4.5 Instrumento a aplicar	36
PARTE II: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	38
CAPITULO 5: RELACION E INFLUENCIA DEL CAPITAL CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES Y SU APRENDISAJE DEL IDIOMA INGLÉS.	38
5.1 Descripción de resultados en diferentes establecimientos educacionales y su vulnerabilidad multidimensional.	38

5.1.1	Resultado de profesores y el tipo de dependencia en donde trabajan. ...	39
5.1.2	Porcentaje de vulnerabilidad en cada establecimiento educacional de nuestra investigación.....	40
5.1.3	Escolaridad de los padres.....	44
5.2	Análisis de resultados: relación del capital cultural y el aprendizaje del idioma inglés entre diferentes establecimientos educacionales.....	48
5.2.1	Comparación entre diferentes establecimientos educacionales y su vulnerabilidad multidimensional.....	48
CAPÍTULO 6: RELACIÓN E INFLUENCIA ENTRE LA CANTIDAD DE RECURSOS MATERIALES ENTREGADOS POR EL ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL Y EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS.....		51
6.1	Descripción y Análisis de los Resultados	51
CAPÍTULO 7: METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA		57
7.1	Análisis e Interpretación de los Datos	60
CONCLUSIONES		63
PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....		68
BIBLIOGRAFÍA/LINKOGRAFÍA		70

ÍNDICE DE FIGURAS Y TABAS

Ilustración 1 Representación del continuo de vulnerabilidad - Bienestar (Ñanculeo y Merino, 2016, p.9)	24
Ilustración 2 Estudio Nacional de inglés (Agencia de Calidad de la Educación, 2017, p.19)	28
Ilustración 3 Estudio Nacional de inglés (Agencia de Calidad de la Educación, 2017, p.24)	30
Ilustración 4 Tipo de establecimientos educacionales.....	39
Ilustración 5 Porcentajes de estudiantes con vulnerabilidad	40
Ilustración 6 Escolaridad de los padres	44
Ilustración 7 Estudio Nacional de Inglés (Agencia de Calidad de la Educación, 201, p.23)	58
Tabla 1 Representación del continuo de vulnerabilidad - Bienestar (Ñanculeo y Merino, 2016, p.10)	25
Tabla 2 Instrumento que utilizamos para crear nuestras preguntas de la encuesta de Investigación.	37
Tabla 3 Profesores y el tipo de dependencia en donde trabajan	39
Tabla 4 Respuesta de profesores de colegios municipales en cuanto a su porcentaje de estudiantes con vulnerabilidad.....	41
Tabla 5 Respuesta de profesores de colegios subvencionados y su porcentaje de estudiantes con vulnerabilidad.	42
Tabla 6 Respuesta de profesores de escuelas particulares y su porcentaje de estudiantes con vulnerabilidad.	43
Tabla 7 Respuesta de profesores de escuelas públicas y la escolaridad de los padres de sus estudiantes.	44
Tabla 8 Respuesta de los profesores de escuelas subvencionadas y la escolaridad de los padres de sus estudiantes.	45
Tabla 9 Respuesta de los profesores de escuelas particulares y la escolaridad de los padres de sus estudiantes.	46
Tabla 10 Estudio Nacional Inglés (Agencia de Calidad de la Educación, 2017)	50
Tabla 11 Una fotografía de las cogniciones de un grupo de docentes de inglés de secundaria acerca de la enseñanza y aprendizaje del idioma en establecimientos educacionales públicos de Chile (Díaz, Martínez, Roa, y Sanhueza, 2010). .	52
Gráfico 1 Resultados de investigación - Profesores y tipo de dependencia en donde trabajan.	40
Gráfico 2 Porcentaje de estudiantes con vulnerabilidad en escuelas municipales.	41
Gráfico 3 Resultados de estudiantes con vulnerabilidad en escuelas subvencionadas de nuestra investigación.	42
Gráfico 4 Porcentaje de estudiantes con vulnerabilidad en colegios privados.....	43
Gráfico 5 Porcentajes de la escolaridad de los padres de los estudiantes de colegios públicos.	45
Gráfico 6 Porcentaje de la escolaridad de los padres de estudiantes de colegios subvencionados.	46
Gráfico 7 Porcentaje de escolaridad de los padres de estudiantes de colegios particulares.	47
Gráfico 8 Resultados de vulnerabilidad y escolaridad de los padres para comparar.....	48
Gráfico 9 Porcentajes de estudiantes con vulnerabilidad.....	53

Gráfico 10 Cantidad de computadores por curso	53
Gráfico 11 Cantidad Suficiente de textos de estudio y diccionarios.....	54
Gráfico 12 Cantidad suficiente de proyectores y dispositivos de audio para la enseñanza.....	55
Gráfico 13 Cantidad suficiente de horas de inglés a la semana.....	60
Gráfico 14 Idioma que predominante en la clase de inglés.....	61

RESUMEN

Hoy en día Chile, en comparación con otros países de América Latina, refleja un índice de manejo del idioma inglés bajo, ocupando el quinto lugar superado por Argentina, Costa Rica, República Dominicana y Uruguay según lo indica el ranking de Education First "English Proficiency Index" (2018).

Esto nos señala que existe una deficiencia en el sistema educacional chileno al momento de implementar o enseñar la lengua extranjera inglesa a nuestros estudiantes, lo que se ve reflejado al momento de las evaluaciones nacionales y particulares de cada institución educacional, afectando luego el desempeño laboral y universitario de los estudiantes en el ámbito de la asignatura, cuya falencia la podemos atribuir fácilmente al bajo nivel de enseñanza desde la etapa escolar.

Por lo tanto, nuestra investigación tendrá como objetivo analizar factores socioculturales y del sistema educacional que influyen en el aprendizaje del idioma inglés desde la perspectiva de profesores de la misma asignatura de diferentes establecimientos educacionales de la región de Valparaíso.

Para lograr el cometido, hemos realizado una investigación de tipo no experimental - explicativa, en el diseño Cuantitativo (Sampieri, 2016), ya que el tema que investigamos no es algo que carezca de estudios previos, de los cuales hicimos uso para reforzar algunas de las propuestas entregadas.

Frente a los resultados que arrojó la encuesta que utilizamos para comprobar o descartar nuestros objetivos y variables, podemos observar una clara diferencia en cuanto a los diversos aspectos abordados, tales como la disponibilidad de recursos por parte del establecimiento hacia el o la docente para realizar su clase, el tiempo de exposición al idioma ya sea por horas obligatorias de inglés o por el idioma predominante al momento de realizarse la clase (español o inglés), además del capital cultural que tenga mayoritariamente el colegio. En conclusión, vimos reflejadas claras diferencias entre los establecimientos de mayor y menor vulnerabilidad, dando como resultado mayor satisfacción y mejores resultados en colegios menos vulnerables sean estos privados o particulares subvencionados, y resultados menos favorables en aquellos establecimientos municipales o más vulnerables.

Palabras clave: inglés como segundo idioma, vulnerabilidad, capital cultural, educación, contexto sociocultural. recursos educativos, material didáctico.

ABSTRACT

Nowadays Chile, in comparison with other Latin American countries, reflects a poor management of the English language, surpassed by Argentina, Costa Rica, the Dominican Republic and Uruguay, and occupying the fifth place as indicated by the ranking of Education First "English Proficiency Index" (2018).

This indicates that there is a deficiency in the Chilean educational system when implementing or teaching English to our students, which is reflected at the moment when national and individual evaluations are held in each educational institution, later affecting the job and university performance of students in the scope of the subject, whose shortcoming we can easily attribute to the low level of education which happens since elementary school.

Therefore, our investigation will aim to analyze sociocultural factors and the educational system that influence English language learning from the perspective of English teachers from different educational establishments in the Valparaíso region.

To achieve this goal, we have carried out a non-experimental - explanatory research in the Quantitative design (Sampieri, 2016), since the topic we are investigating is not something that has not been studied before, and we also used the same design to reinforce some of the proposals submitted.

Compared to the results of the survey that we used to verify or discard our objectives and variables, we can observe a clear difference in terms of the various aspects addressed, such as the availability of resources by the establishment towards the teacher to carry out their class, the time of exposure to the language either by compulsory hours of English or by the predominant language at the time of the class (Spanish or English), in addition to the cultural capital that the school has for the most part. In conclusion, we saw clear differences reflected between the establishments with greater and less vulnerability, resulting in greater satisfaction and better results in less vulnerable schools, be they private or subsidized individuals, and less favorable results in those municipal or more vulnerable establishments.

Keywords: English as a second language, English, vulnerability, cultural capital, education, sociocultural context, educational resources, teaching materials.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje del idioma inglés es un tema fundamental hoy en día, tanto en Chile como en el resto del mundo, y los docentes y profesionales del idioma deben asegurar que sus estudiantes puedan optar a la mejor calidad de educación posible y a un manejo eficiente del idioma, independiente del contexto sociocultural al que pertenezcan los respectivos estudiantes.

Esta investigación tendrá como finalidad facilitar la visibilización de factores socioculturales del sistema educacional que influyen en el aprendizaje del idioma inglés, tomando en cuenta variables y aristas metodológicas en consideración, como por ejemplo el capital cultural del estudiante y su entorno, la vulnerabilidad multidimensional de la que forman parte, los recursos tanto del establecimiento como de los mismos alumnos, las habilidades listening-speaking del docente de asignatura de inglés al momento de enseñar el idioma y la cantidad de horas que poseen los estudiantes según su establecimiento educacional, así como también el tiempo empleado en la clase por el docente para implementar el idioma inglés, entre otras cosas.

Nuestra investigación consta de cinco capítulos donde explicamos las diversas variables y las distintas problemáticas que afectarían el aprendizaje de los estudiantes. Este estudio recogerá datos y se llevará a cabo por medio de la perspectiva de profesores de inglés de colegios de distintas dependencias y contextos socioculturales.

En el primer capítulo, como su nombre lo indica, se realizará el planteamiento de la investigación, delimitando los márgenes de nuestro estudio y las variables, interrogantes y objetivos que analizaremos detalladamente. Se establecerán datos antecedentes como de dónde surgió la investigación, la identificación del problema de estudio, las implicancias prácticas del mismo y el ámbito a investigar.

El segundo capítulo corresponderá al marco teórico, donde se explicarán los antecedentes empíricos y teóricos de nuestra investigación, marcando los precedentes correspondientes al estudio y entregando la información teórica y empírica, citando numerosos y diversos estudios para respaldar las variables descritas y señaladas anteriormente. Será este capítulo el grueso teórico de nuestra investigación junto con la información necesaria y requerida para sustentar las diferentes variables y premisas que se realizarán a lo largo de este trayecto investigativo.

El tercer capítulo consta de explicar los propósitos de nuestra investigación, donde se encuentran principalmente las variables en las que enfocamos nuestra hipótesis. Explicamos los conceptos claves con los que trabajamos durante el proceso investigativo. Allí se encuentran las

definiciones conceptuales y operacionales de nuestra investigación, tales como vulnerabilidad multidimensional, capital cultural, la definición de recursos educacionales y de proceso de aprendizaje del inglés como segundo idioma. Para definir de manera conceptual las variables utilizamos diferentes estudios o definiciones pertenecientes a otros investigadores, tales como Alkire, Foster, Pierre Bourdieu, Grisolia y Krashen. Seguido de esto, las definiciones operacionales las realizamos basándonos en los índices de medición y estadísticas encontradas. Para esto, utilizamos estudios realizados por entidades encargadas de evaluar nuestras variables. Por ejemplo, para definir operacionalmente el concepto de vulnerabilidad multidimensional, nos basamos en los estándares usados por JUNAEB, para la definición de capital cultural nos basamos en el estudio PISA. Además, incluimos el SIMCE con el fin de definir el proceso de aprendizaje del idioma.

Luego, en el cuarto capítulo, haremos uso del espacio para explicar y elaborar tanto las metodologías de nuestra investigación como el instrumento, en este caso, la encuesta. Este capítulo contendrá nuestras técnicas de recogida de información, los métodos de investigación, el paradigma investigativo, así como el tipo de estudio que realizaremos. El capítulo contará también con la explicación del proceso selectivo de nuestra muestra, la cual aplicaremos en el instrumento de estudio, que, en este caso, consistirá en una encuesta.

En el quinto capítulo se describen los resultados de la encuesta hecha a 11 profesores de diferentes establecimientos educacionales, los cuales son públicos, subvencionados, y particulares. Se les encuestó con el objetivo de comparar el porcentaje de vulnerabilidad de estos y también el nivel de escolaridad de los padres, para poder observar si hay una relación de la variable capital cultural en el aprendizaje del idioma inglés y ver su impacto. Por consiguiente, en este capítulo se hace una descripción de los resultados por medio de tablas y gráficos, los cuales son analizados al final del capítulo.

Para continuar con nuestro estudio de las variables en el capítulo sexto también hacemos una comparación de las respuestas de los profesores de inglés frente a la variable de los recursos, y su relación con el aprendizaje del idioma inglés. Para esta asignatura en específico, se requiere materiales audiovisuales y es muy importante el contar con estos para desarrollar las clases. Es por esto, que incluimos en las preguntas si los diferentes tipos de establecimientos educacionales cuentan con los recursos suficientes que les permiten implementar una metodología más avanzada.

En el séptimo y último capítulo, se descomprimirá la información entregada en la arista metodológica de la encuesta, y en donde se analizarán e interpretarán los datos obtenidos en la

misma. Este capítulo evaluará la metodología utilizada por los docentes a la hora de implementar las habilidades listening-speaking en clases, así como también la disposición de los mismos en el esfuerzo hecho por crear un ambiente en la asignatura de inglés donde prime la inmersión y no, por ejemplo, la repetición. Se analizarán las respuestas de los docentes a las preguntas de la encuesta para su respectivo análisis para luego cerrar con las conclusiones de la investigación.

PARTE I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 De dónde surge la investigación

Según un estudio realizado por la Agencia de Calidad de la Educación (2017) a estudiantes de 3ro medio, el cual se llevó a cabo por medio de una prueba de Inglés creada por el Sistema de Mediación de la Calidad de la Educación, y aplicado en diferentes escuelas a lo largo de Chile, llegó al resultado de que en las escuelas públicas en donde se encuentra la mayor concentración de estudiantes del nivel socioeconómico más bajo, solo un 9% de los estudiantes de 3ro medio logran un nivel de inglés básico e intermedio.

Por el contrario, en las escuelas particulares en las cuales se concentra la mayor parte de los estudiantes de nivel socioeconómico más alto, un 85% de estos han alcanzado un nivel de inglés básico e intermedio. Esto nos genera una interrogante importante en cuanto a las diferencias en la adquisición del idioma inglés como segunda lengua en colegios con mayor vulnerabilidad escolar y el impacto que estos resultados generales en cada estudiante, debido a que los resultados anteriormente mencionados, evidencian una notable brecha en cuanto al nivel de inglés aprendido. Razón por la cual, hemos decidido investigar este fenómeno y sus posibles razones.

Es más, como estudiantes de pedagogía en inglés, en nuestras prácticas a lo largo de nuestra carrera hemos podido observar y experimentar de manera personal las diferencias en el aprendizaje del idioma inglés, tanto en los estudiantes de escuelas públicas como de establecimientos privados. Por una parte, hemos podido evidenciar en escuelas municipales una carencia importante en cuanto al manejo del idioma inglés en los estudiantes.

Y, por la otra, hemos presenciado una brecha importante en cuanto al nivel de inglés de estudiantes de colegios privados o particulares subvencionados, ya que su nivel de entendimiento y producción en cuanto al idioma, es mucho mayor. En consecuencia, a las investigaciones antes mencionadas y nuestra propia experiencia hemos decidido investigar cuales son las razones por

las cuales se produce esta diferencia en el aprendizaje del inglés y qué es lo que realmente influye tanto para crear estas brechas en un país en donde luchamos por la igualdad y calidad de la educación para todos.

Creemos que el identificar estas razones puede ayudar y contribuir con las soluciones de mejor enseñanza del inglés en nuestro país. Soluciones que ayuden a potenciar la enseñanza las diferencias en el aprendizaje del idioma inglés.

1.2 Identificación del problema de estudio

Se vuelve fundamental investigar el nivel de aprendizaje del lenguaje extranjero inglés, en los estudiantes de colegios con mayor vulnerabilidad sociocultural, debido a que, según el Estudio Nacional Inglés de la Agencia de la Educación (2017), el inglés es el idioma con mayor cantidad de hablantes no nativos, lo que lo vuelve indispensable en la vida laboral.

Por otra parte, el dominio de dicho idioma es de gran importancia para el desarrollo de un país en un contexto de una economía global. En consecuencia, a esto, si en el futuro los estudiantes quisieran continuar su educación, sea este técnico profesional, universitaria, o bien en el extranjero, o incluso hasta al conseguir un trabajo se verían severamente limitados y, por lo tanto, afectados.

Es necesario mencionar también que todas las carreras de educación superior ya sean técnico profesionales o universitarias en Chile contienen dentro de su malla académica el ramo de inglés que les exige de cierto manejo de dicho idioma, tanto en lo básico como en el área misma de su carrera.

Asimismo, el nivel de manejo de dicho idioma es un factor que incluso es requerido en un Curriculum Vitae, elemento necesario para encontrar trabajo. Asumiendo que las escuelas con más vulnerabilidad escolar no han logrado adquirir el nivel esperado del segundo idioma establecido por el Ministerio de Educación MINEDUC (B1) en la escala de niveles del Marco Común Europeo para el Aprendizaje de Idiomas al finalizar la educación obligatoria (4to medio),

podemos comenzar a trabajar en esta problemática buscando posibles soluciones o estrategias para lograr un cambio.

El nivel B1 (intermedio bajo) significa que la persona puede comprender oraciones y expresiones utilizadas frecuentemente, relacionadas con áreas de relevancia inmediata, por ejemplo, información personal y familiar muy básica, compras, geografía local y trabajo.

Por tanto, nuestro problema de estudio se basa en la diferencia que existe entre el nivel de inglés de los estudiantes de colegios tanto particulares, subvencionados y de escuelas municipales dentro de la región de Valparaíso. Esto se ve reflejado en las pruebas estandarizadas antes mencionadas y también en las experiencias propias de nuestras prácticas en distintos establecimientos educacionales.

Estas evaluaciones demostraron una diferencia importante en cuanto a conocimientos del idioma inglés entre establecimientos particulares, subvencionados y colegios financiados por el Estado. Es por eso, que estudiaremos los principales factores que afectan en el aprendizaje del idioma inglés y sus variables, así determinar cuál es la principal causa.

Para esto, utilizaremos como fuente principal de información docentes de la asignatura de lengua inglesa, de estos tres tipos de establecimientos educacionales (privados, subvencionados, y públicos) ya que ellos están en contacto directo con los estudiantes, con el colegio y con los apoderados.

Mediante su experiencia podemos obtener una visión clara de los factores que afectan en el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua en los y las estudiantes y evaluar las variables y factores que afectan o entorpecen el proceso de aprendizaje del segundo idioma.

Por lo tanto, en los resultados antes mencionados pudimos ver que los y las estudiantes de escuelas privadas logran alcanzar el nivel de inglés que es requerido por el MINEDUC, y creemos que al analizar las diferencias que existen tanto en la comunidad escolar de los estudiantes de ambos establecimientos educacionales, como en la metodología utilizada por el profesor, ya sea la cantidad de tiempo que utiliza el inglés para hacer su clase, y el cómo utiliza los recursos que le son entregados para estas.

Podremos determinar cuál es la principal causa de que los estudiantes de escuelas públicas obtengan puntajes más bajos. El SINAIE (Sistema Nacional de Asignación con Equidad), organismo encargado de la Medición de la Condición de vulnerabilidad, en conjunto con JUNAEB

(Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas), utilizan diversos factores para determinar el nivel de vulnerabilidad de un o una estudiante. Los elementos de medición empleados por estas entidades son:

- Encuesta de vulnerabilidad JUNAEB
- Sistema de afiliación de Salud (FONASA o ISAPRE) entregado por FONASA
- Pertenecer a algún programa de la Red SENAME
- Pertenecer al Programa Chile Solidario o al Ingreso Ético Familiar
- Información de Registro Civil y de Matrículas del MINEDUC etc.

Según lo indica en su página web JUNAEB (s.f):

El puntaje de FPS (Ficha de Protección Social) se utiliza de forma indirecta para definir el corte entre pobreza extrema y pobreza no extrema de aquellos estudiantes que tienen esta información. Para los que no tienen este puntaje, JUNAEB evalúa su condición de vulnerabilidad utilizando diversas variables, altamente asociadas a condición de pobreza y vulnerabilidad.

Para ser más específicos, en el contexto educativo, todas estas variables de vulnerabilidad JUNAEB las denominó en un solo concepto IVM (Índice de Vulnerabilidad Multidimensional), la cual tiene como definición:

La condición dinámica que resulta de su interacción de una multiplicidad de factores de riesgo y protectores individuales y contextuales (familia, escuela, barrio, comuna) antes y durante el desarrollo educativo de un niño o niña, que se manifiestan en conductas o hechos de mayor o menor riesgo social, económico, psicológico, cultural, ambiental y/o biológico, produciendo una desventaja comparativa entre sujetos, familias y/o comunidades (Junaeb, 2005, pp. 48).

Además, el SINAIE incluye otros factores tales como escolarización de los padres o cuidadores del menor, tipo de familia, presencia de caries, si el hogar del menor cuenta con agua potable, su estado nutricional, entre otros.

De acuerdo con los datos entregados por JUNAEB y SINAIE, podemos identificar ciertos puntos que coinciden con los resultados entregados por el MINEDUC en cuanto a las pruebas estandarizadas que realizan los alumnos y alumnas, y hemos evidenciado que se cumple el fenómeno “menor nivel de vulnerabilidad = mejores resultados/ mayor nivel de vulnerabilidad=

resultados más bajos”. Este estudio visibilizará esta problemática que se refleja en el sistema educacional chileno, dejándonos observar con mayor nitidez los distintos matices que se soslayan en la implementación de la enseñanza del idioma inglés dentro del contexto de vulnerabilidad en estudiantes.

1.3 Implicancias prácticas

La trascendencia de este estudio se soslaya en la importancia de conocer y estar al tanto de las diferencias socioculturales y vulnerabilidades multidimensionales que tienen lugar en las aulas de clase, por lo que esta investigación ayudará a docentes a conocer la realidad educativa de sus estudiantes al igual que sus distintas oportunidades al momento de aprender inglés, y eventualmente aportará una mejoría en la calidad de oportunidades hacia los estudiantes, trabajando para que puedan aprender en igualdad de condiciones y opciones.

Este estudio servirá como aporte al ser una herramienta de visibilización entre brechas socioculturales y económicas, derribando prejuicios socioeconómicos sobre aprendizaje y enfatizando en que la falta de oportunidades será eventualmente la que determine la diferencia de conocimientos, en este caso el del idioma inglés.

Nuestra investigación aportará información relevante sobre las diferentes oportunidades, metodologías y mecanismos a los que son puestos estudiantes de distintos estratos socioeconómicos con su respectiva vulnerabilidad y la enseñanza del inglés en estos determinados casos. Este trabajo además afectará directamente a docentes y estudiantes al poner en evidencia la incidencia de la vulnerabilidad multidimensional en el aprendizaje del idioma inglés.

1.4 Ámbito de la investigación

Para poder hablar de didáctica y metodología en la enseñanza del idioma inglés, es necesario primero que nada poder esclarecer las ambigüedades con el uso de la definición del concepto. Etimológicamente, el término didáctica proviene del griego didaskein (enseñar) y tékne (arte), consecuentemente, se expresa como el arte de enseñar. Referente a las definiciones del concepto, Comenio (1998) sostiene:

No requiere otra cosa el arte de enseñar que una ingeniosa disposición del tiempo, los objetos y el método. Si podemos conseguirla, no será difícil enseñar todo a la juventud escolar, cualquiera que sea su número, como no lo es llenar mil pliegos diariamente de correctísima escritura valiéndonos de los útiles tipográficos; o utilizando el artificio de Arquímedes trasladar casas, torres o cualesquiera otros pesos; o embarcados atravesar el Océano y llegar al Nuevo Mundo. (p. 36)

El término, descrito por otros autores y nuevo para la época (principios del siglo XVII), se define también como la facultad para saber qué, cuándo, cómo y con qué enseñar en los distintos momentos del proceso educativo. Este pensamiento de preparación de clase se vería reafirmado por una gran variedad de pedagogos que le prosiguieron, dándole forma progresiva y enlazando con otro término de la educación moderna y contemporánea: la pedagogía.

Sintetizando, la didáctica es una rama que se desprende de la pedagogía y que se identifica como la representante de la parte metodológica más interactiva y en ocasiones lúdica para la enseñanza del idioma inglés.

En el campo de la didáctica del inglés como lengua extranjera, la lectura juega un papel primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mi experiencia en las aulas como docente y como formador de docentes de inglés me ha mostrado que son muchos los profesores que utilizan los textos sólo como una forma de exponer a los alumnos a formas lingüísticas, sin atender al desarrollo de habilidades de comprensión. (Luchini, 2007, p. 136).

En esta área de la enseñanza del idioma inglés, las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han sido de gran ayuda para amenizar los procesos educativos. El uso de

blogs, wikis, páginas web, plataformas virtuales, entre otros, han propiciado tanto al docente como al estudiante nuevas formas de potenciar las habilidades comunicativas.

En Chile se ha empleado en la última década mediante el programa de Enlaces, una medida instaurada por el MINEDUC. Esto permitió conectar en Red a prácticamente la totalidad de las escuelas chilenas con subvención del Estado de forma variada y acorde a la pertinencia de la población, diferentes alternativas para que se posibilite el aprendizaje en los estudiantes: la expresión corporal, el baile, la música, el teatro, la literatura, el dibujo y otros lenguajes expresivos, son elementos fundamentales para permitir el desarrollo de una lengua extranjera en la gran mayoría de niveles escolares, pues mediante la voz y el cuerpo finalizan las enseñanzas con aprendizajes significativos que perduran en el tiempo.

La importancia de la didáctica es fundamental, y se vuelve aún más necesaria cuando el tema a aprender es un idioma extranjero, ya que es algo que no viene innato y muchas veces es necesario tener un aprendizaje consciente de lo que se está estudiando para poder adquirirlo eventualmente. Herramientas como las anteriores mencionadas han ayudado a hacer todos estos procesos más llevaderos para los estudiantes, acercándolos cada vez más a un aprendizaje significativo del idioma.

Las mayores dificultades que experimentan los estudiantes al momento de estudiar un idioma extranjero, sea cual sea, son el miedo a fracasar, la vergüenza de no saber o pronunciar bien palabras, el temor a equivocarse y a la burla de compañeros o incluso de los mismos profesores y la densidad en ocasiones de la gramática o fonética del idioma inglés.

La didáctica, de forma eficaz, ataca específicamente esta área, convirtiendo algo tedioso en algo más interactivo o lúdico, y por consiguiente en algo mucho más llamativo de aprender y enseñar. Es por esto que la didáctica afecta de forma positiva a la cultura y comunidad escolar, ya que crea formas y métodos que no son rígidos o tradicionales, lo que permite a los estudiantes soltarse de cierta forma para poder aprender la segunda lengua con mayor precisión, disminuyendo considerablemente el miedo a fallar o la vergüenza al intentar responder, desinhibiendo a los estudiantes.

1.5 Interrogante

¿Qué diferencias podemos encontrar en el aprendizaje del idioma inglés entre los estudiantes según el contexto sociocultural de su establecimiento educacional?

¿Cuáles son las diferencias que existen entre las condiciones de vulnerabilidad multidimensional en estudiantes de establecimientos educacionales y su aprendizaje del idioma inglés según sus variables?

1.6 Objetivo General

Analizar las diferencias que existen entre las condiciones de vulnerabilidad multidimensional en estudiantes de establecimientos educacionales y su aprendizaje del idioma inglés según sus variables.

1.7 Objetivos Específicos

1. Relacionar la influencia del capital cultural de los estudiantes en su aprendizaje del idioma inglés.
2. Analizar cómo los recursos entregados por los colegios influyen en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes.
3. Analizar la relación que existe entre tiempo de exposición a las habilidades del lenguaje listening-speaking con la producción de estas.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO, ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS.

2.1 Concepto de vulnerabilidad multidimensional: Una mirada educativa para la enseñanza del inglés.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) indica que el 1% de la población chilena concentra el 26,5% de la riqueza del país. El análisis informó, además, que la mitad de los hogares de menores ingresos del país accedió a sólo un 2,1% de la riqueza neta del territorio nacional y señaló que un 10% concentró el 66,5% del total mientras que el 1% más adinerado se quedó con el 26,5% de la riqueza. En base a estos datos se puede afirmar que Chile es un país desigual, concepto utilizado por CEPAL.

Por otro lado, la encuesta CASEN nos demuestra que más de la mitad de los niños pertenecen al 40% de la población con menores recursos. Asimismo, el informe calcula que, de estos niños, el 49% sufre de violencia intrafamiliar (CNN Chile, 2019). Esto nos lleva a un concepto que engloba todas las dificultades que el alumnado puede enfrentar para que su desarrollo de aprendizaje se vea entorpecido. Para ello, el organismo encargado de brindar ayuda a estudiantes, JUNAEB, acuñó el concepto de Vulnerabilidad Multidimensional, que abarca todos los aspectos que pueden ser perjudiciales para los estudiantes.

¿Qué es el Índice de Vulnerabilidad Multidimensional (IVM)?

Según lo indica la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) el concepto de Vulnerabilidad hace referencia a una condición dinámica que resulta de la interacción de una variedad de factores de riesgo y protección, individuales y contextuales (familia, escuela, barrio, comuna), antes y durante el desarrollo de un niño o niña, la que se manifiesta en conductas o hechos de mayor o menor riesgo biopsicosocial, cultural y/o ambiental, que inciden en los niveles de desarrollo y bienestar que las personas poseen o poseerán a lo largo de su vida (JUNAEB, 2015).

En otras palabras, el concepto de vulnerabilidad multidimensional abarca todos los aspectos donde un o una estudiante se vea perjudicado de alguna manera en su proceso de aprendizaje.

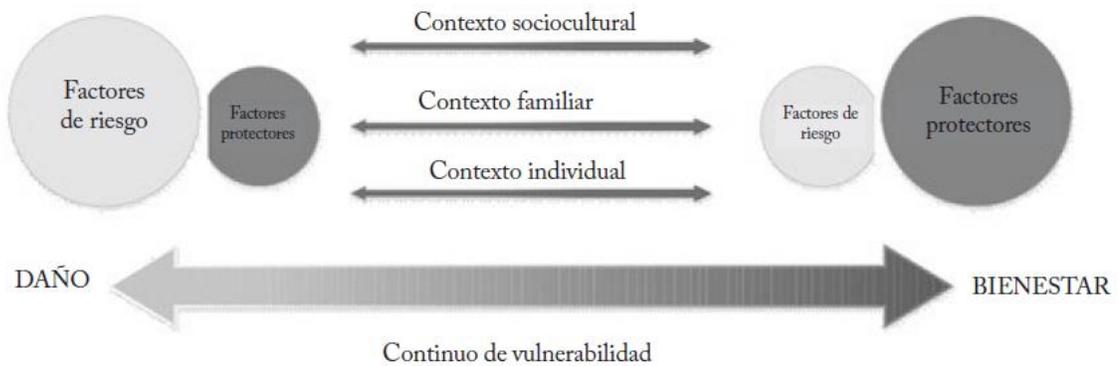


Ilustración 1 Representación del continuo de vulnerabilidad - Bienestar (Ñanculeo y Merino, 2016, p.9)

Los autores Ñanculeo y Merino (2016), explican la tabla de la siguiente forma: “Este intento busca relacionar los conceptos bajo un continuo entre los extremos que definen las condiciones de bienestar y vulnerabilidad(...)”. Por lo tanto, podemos observar el vínculo que existe entre factores de riesgo y factores protectores, y cómo influye esto en el bienestar del estudiante. Además, se considera el contexto sociocultural, familiar e individual.

Se concluye entonces que, a mayor cantidad de factores de riesgo y menor cantidad de factores protectores, el daño es mayor. Por el contrario, a menores factores de riesgo y mayores factores de protección, el bienestar es consecuentemente mayor.

En el aspecto metodológico, podemos encontrar la siguiente tabla que nos desglosa de forma detallada las dimensiones y respectivas variables de la vulnerabilidad en los y las niñas y en sus hogares y núcleos familiares. Esto se relaciona directamente con la tabla anteriormente señalada en el sentido de que esta ahonda en el detalle de cada factor de riesgo y vulnerabilidades que se mostraban en la tabla anterior. El riesgo y bienestar a mayor o menor cantidad de cada uno será finalmente directa causa de las variables ilustradas a continuación.

Tabla 1
Resumen de dimensiones y sus respectivas variables

Salud	Familia	Estimulación y autores	Condición socioeconómica familiar	Contexto socioeconómico comunal
Sobrepeso	Existe figura paterna	Apoyo recreativo	Escolaridad del padre	Cobertura de agua potable
Problemas de salud	Aporte de recursos de la figura paterna	Apoyo escritura	Escolaridad de la madre	Distancia a la capital regional
Caries y tratamiento dental	Tipo familia	Apoyo lectura	Ingreso per cápita hogar	Porcentaje de no pobres
Educación dental recibida por el cuidador	Edad de la madre al parto del alumno	Apoyo musical	Hacinamiento	Ingreso per cápita comunal
	Tipo de cuidador en relación con la autosuficiencia	Apoyo deportes	Tipo de vivienda	Ruralidad y etnia
		Apoyo en actividades sociales	Situación de la vivienda	
		Apoyo en actividades de cultura		

Tabla 1 Representación del continuo de vulnerabilidad - Bienestar (Ñanculeo y Merino, 2016, p.10)

Esta tabla representa una descomposición de la vulnerabilidad en cinco dimensiones, las cuales cada una representa los factores de protección y riesgo que son fundamentales para el desarrollo infantil, así como también para su desarrollo y estimulación del aprendizaje.

Trabajando por dimensión se generaron cinco índices, cuyas ponderaciones y agregaciones se efectuaron mediante el método de componentes principales (ACP). Este procedimiento ha sido ampliamente utilizado en la construcción de indicadores, fundamentalmente socioeconómicos (Howe et al., 2008; Vyas and Kumaranayake, 2006; Grisales y Arbeláez, 2008), y para medir vulnerabilidad social asociada a desastres (Cutter et al., 2003).

Dentro del contexto de la investigación, identificamos tres puntos que creemos trascendentales al momento de analizar las causales educativas que afectan el igual aprendizaje

del idioma inglés en estudiantes y que se relacionan directamente con la brecha educacional y sus vulnerabilidades multidimensionales, los cuales definiremos a continuación:

- Aprendizaje y desarrollo del lenguaje según capital cultural.
- Influencia de recursos educacionales en el proceso de aprendizaje.
- Preparación docente e idioma utilizado en clases.

2.2 Aprendizaje y desarrollo del lenguaje según capital cultural.

En las determinantes de aprendizaje sobre las que escribió Brunner, (2010) los resultados de sus variaciones de logros y rendimientos, se encuentra en primer lugar la familia (capital cultural o como él se refirió “la cuna”) y en segundo lugar la escuela. En los países que van en desarrollo estudios como el de las pruebas PISA (Program for International Student Assessment, Programa para la evaluación internacional de estudiantes) y SERCE (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo), dieron como resultado que los estudiantes de países en desarrollo muestran mejores resultados en las pruebas de matemáticas y ciencias que en el lenguaje.

Esto se debe a que las familias inciden fuertemente en el desarrollo del lenguaje, mientras que la escuela es la principal fuente de aprendizaje en materias como ciencia o matemáticas. En Chile, el efecto escolar sigue en general el comportamiento de los países desarrollados, siendo menor a 10% en pruebas de lectura y levemente superior en matemáticas.

Los niños pertenecientes a familias de menores ingresos con menor escolaridad de los padres comienzan a mostrar puntajes más bajos en tests de crecimiento de vocabulario alrededor de los 18 meses. A los tres años, en E.E.U.U los niños que se han criado en hogares de alto estatus socioeconómico poseen el doble o más vocabulario expresivo que los niños criados en hogares de bajo estatus económico (Brunner, 2010, p. 24-25).

Frente a esto, creemos imperante revisar una de las teorías más importantes del mundo psicolingüístico respecto de la adquisición del lenguaje y cómo esta se aplica. Para esto, nos referiremos a la teoría adquisitiva del lenguaje llamada Innatismo, propuesta por Noam Chomsky. Según Chomsky (1960), esta teoría considera el lenguaje como un “órgano mental” especial que

se construye gracias a propiedades innatas de la mente humana, por tanto, el infante nace con capacidad para desarrollar las reglas estructurales de la gramática.

Chomsky llama a esta habilidad innata para adquirir el lenguaje: mecanismo de adquisición del lenguaje (MAL). El MAL capacita a los niños para analizar el lenguaje que oyen y extraer las reglas gramaticales con las cuales son capaces de crear nuevas frases que nadie ha formulado antes. La adquisición del lenguaje se relaciona sólo remotamente con la experiencia ambiental y no guarda ningún tipo de relación con otros procesos de aprendizaje, como la cognición.

Este punto de vista es apoyado por el hecho de que todos los niños y niñas aprendan su lengua nativa por compleja que sea, y dominan los conocimientos básicos de la lengua en la misma secuencia en relación con la edad.

También cobra credibilidad a causa de algunos hallazgos de tipo biológico. Por ejemplo, somos la única especie cuyo cerebro es más grande en un lado que en el otro. Esta diferencia de tamaño entre hemisferios guarda relación con la idea de que el mecanismo innato del lenguaje está localizado en el lado izquierdo.

Nuestras habilidades lingüísticas se pueden dañar por lesiones en el hemisferio izquierdo sin que se alteren otro tipo de habilidades mentales o motoras, lo cual apunta hacia una estructura localizada diseñada para proporcionar una capacidad para el lenguaje (Lenneberg, 1969).

2.3 Influencia de recursos educativos en el proceso de aprendizaje.

Entenderemos recursos educativos como “cualquier material que facilita al profesor su función: le ayuda a explicarse mejor para que los conocimientos lleguen de una forma más clara al alumno” (Universitat de València, 2016). Estos recursos son utilizados en diversas formas y plataformas por todos los y las profesoras en algún momento de la profesión, y se materializan, según la Universitat de València (2016), en forma de vídeos, libros, gráficos, imágenes, actividades, películas, y cualquier elemento que se nos ocurra que pueda ayudar a la comprensión de una idea.

Al hablar de estos recursos educativos, también incluiremos los recursos económicos entregados por el Ministerio de educación a los colegios, con la supervisión de la Superintendencia de Educación sobre dichos recursos.

También, por consiguiente, existen los materiales educativos, los cuales se definen como “cualquier dispositivo de tipo instrumental utilizado por los formadores en tanto recursos que posibilitan el logro de objetivos de aprendizaje en los alumnos” (Román y Cardemil, 2014). En definitiva, los recursos educativos y materiales didácticos están a disposición de los docentes para ser utilizados en la tarea de crear aprendizajes significativos en los estudiantes, facilitando el proceso.

De acuerdo con el Reporte Nacional de Chile: Revisión OCDE (2016) para mejorar la efectividad del uso de recursos en las escuelas, reporte que entrega una sistematización de las políticas ya existentes, además de aportar en cuanto a la discusión de los nuevos requerimientos a nivel educacional, se indica que, en el año 2014, el sistema contaba con aproximadamente 12.000 establecimientos educativos, un 44% público administrado por un municipio y un 50% privado con financiamiento público.

Teniendo en cuenta esto, y de acuerdo con los datos entregados por la Agencia de Calidad de la Educación sobre los resultados del estudio nacional inglés podemos observar que los resultados por grupo socioeconómico muestran que, en el grupo alto, el 85% de los estudiantes alcanza los niveles básico e intermedio mientras que, en el grupo bajo, lo logra un 9%. (Agencia de calidad de educación, 2017).

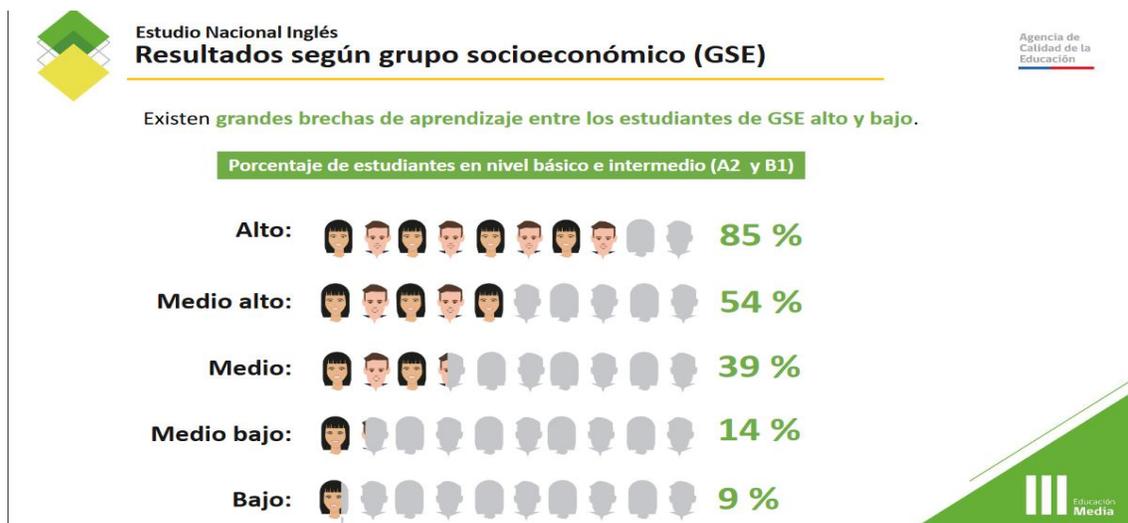


Ilustración 2 Estudio Nacional de inglés (Agencia de Calidad de la Educación, 2017, p.19)

Esto crea una tendencia con relación directa entre recursos-mayor aprendizaje en la mayoría de los casos, ya que un colegio particular con mayores recursos puede invertir más en sus docentes y estudiantes, haciendo clases más lúdicas, aliviando el quehacer docente, y suplementando el material didáctico requerido por ellos para los estudiantes. Por otro lado, un colegio sin esas comodidades y que tiene un límite presupuestario, tiene que atenerse a cumplir “en la medida de lo posible”, lo que se ve reflejado cuando los docentes tienen que incluso comprar material didáctico desde su propio bolsillo.

Por lo tanto, esto afecta a estudiantes con alta vulnerabilidad transversalmente, engrandeciendo cada vez más la brecha social-cultural, que deriva finalmente en un aprendizaje diferido respecto de los que tienen más posibilidades, o en este caso más recursos para materializar esas opciones.

2.4 Preparación docente e idioma utilizado en clases.

El profesor es la guía a seguir cuando los estudiantes están en su transcurso escolar, lo que lo convierte el modelo directo de aprendizaje más cercano que poseen los alumnos de diferentes escuelas, y usualmente el docente es el límite de conocimientos a los que puede aspirar un estudiante sin estudiar por cuenta propia.

Es por esto, que la calidad docente requiere una revisión y es de tal importancia, ya que un docente influye de gran manera en un estudiante, podemos asumir que un docente poco preparado tendrá un impacto negativo respecto de uno con mejor preparación sobre los estudiantes, afectando los conocimientos o incluso en el peor de los casos entregando información equivocada u obsoleta sin saberlo.

La profesión docente es una carrera que, tal como la medicina, por ejemplo, requiere de estar en constante estudio para poder entregar la mejor calidad posible y las mejores metodologías disponibles contemporáneamente a los estudiantes. Es necesario, por lo tanto, hacer una constante auto revisión de lo que significa ser docente y lo que representa serlo para los educandos, sobre todo en contextos de vulnerabilidad constante respecto de aquellos más afortunados y con más opciones de aprendizaje.

Por otro lado, el hecho de si el docente habla o no en inglés durante las clases de dicha materia, y también cuánto lo hace, constituye, en muchos casos, una importancia sustancial al momento del aprendizaje del inglés como segunda lengua, pues las clases de la asignatura son horas de exposición, pero en muchos casos encontramos que los profesores de inglés realizan sus clases completamente o mayoritariamente en español, deteriorando las posibilidades de alumnos para poder así aprender Inglés en situaciones óptimas, dejándolos así con menos posibilidades de exposición a la lengua extranjera, las cuales es racional asumir que en situaciones de alta vulnerabilidad ya serían bajas de facto.

El Estudio Nacional inglés del año 2017, reveló que el 27% de los estudiantes declaran que sus docentes de inglés hablan la mayor parte, o la clase completa en español. En este estudio se les realizó a los estudiantes la pregunta: “¿En qué idioma habla tu profesor durante las clases de inglés?” a lo cual la opción “Toda la clase en inglés” marcó 59 puntos mientras que la opción “Toda la clase en español” marcó 48.

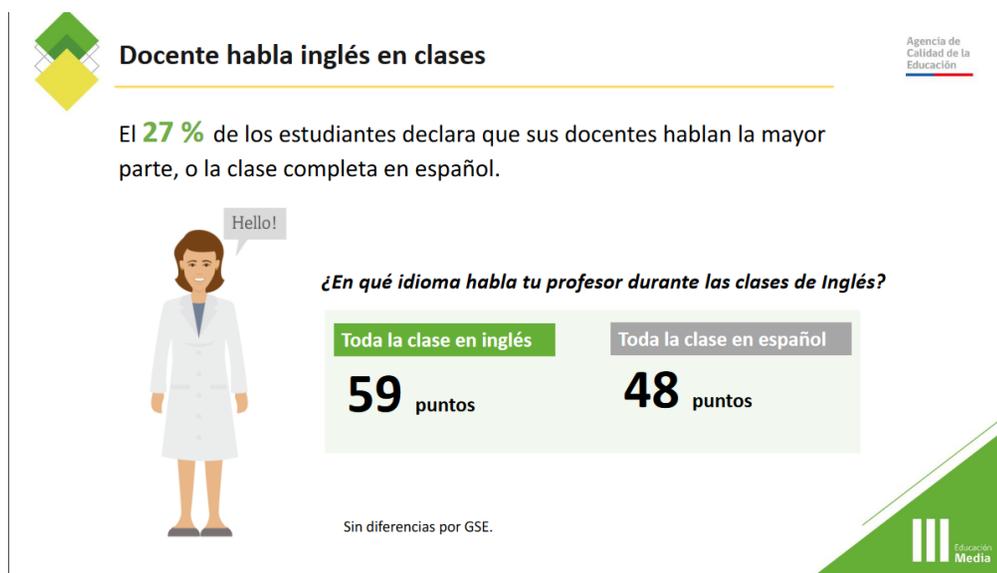


Ilustración 3 Estudio Nacional de inglés (Agencia de Calidad de la Educación, 2017, p.24)

Esto demuestra que si bien hay una balanza mayoritaria en torno a docentes que realizan sus clases de inglés en el idioma correspondiente, no quita que de 59 a 48 no haya gran diferencia, y, por lo tanto, hay muchísimos profesores de inglés que realizan sus clases en idioma español, siendo esto perjudicial para los alumnos tanto en el corto como a largo plazo.

CAPÍTULO 3: PROPÓSITOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Definiciones conceptuales y operacionales/constructos

3.1.1 Definiciones conceptuales de las variables

1. Vulnerabilidad multidimensional: Se definen como vulnerables multidimensionales a los niños o niñas que se encuentran en alguna de las tres categorías más altas de vulnerabilidad (baja, media o alta). Y las medidas agregadas utilizadas son: la incidencia (H), que corresponde al porcentaje de la población que cuenta con una determinada característica, como la vulnerabilidad multidimensional. La profundidad (A), que corresponderá al número promedio o proporción promedio de dimensiones con riesgos. Y la intensidad (I) que corresponde a la multiplicación de la incidencia y la profundidad, cuando esta última se mide como la proporción promedio de dimensiones con riesgos. (Alkire y Foster, 2007; Coneval, 2008).
2. Capital cultural: Son las formas de conocimiento, educación, habilidades, y ventajas que tiene una persona y que le dan un estatus más alto dentro de la sociedad. En principio, son los padres quienes proveen al niño de cierto capital cultural, transmitiendo actitudes y conocimiento necesarios para desarrollarse en el sistema educativo actual. Es lo que diferencia a una sociedad de otras, en ella se encuentran las características que comparten los miembros de dicha sociedad, tradiciones, formas de gobierno, distintas religiones, etc. Y el cual se adquiere y se refleja en el seno familiar y se refuerza en las escuelas y situaciones de vida diaria. (Pierre Bourdieu, 1983).
3. Recursos educacionales: Son todos aquellos medios empleados por el docente para apoyar, complementar, acompañar o evaluar el proceso educativo que dirige u orienta. (Grisolía, M., 2009).
4. Aprendizaje de Inglés como Segunda Lengua: El aprendizaje de la lengua consiste en el conocimiento consciente de sus reglas y se asocia con el lenguaje formal. Requiere el esfuerzo del aprendiz y se enfoca sobre la forma, aunque no necesariamente conlleva

fluidez en la producción del habla. En el proceso hay una búsqueda expresa de las formas lingüísticas que se van a emplear y, cuando se han adquirido esas formas, la “búsqueda” permite acceder a los recursos de la comunicación. (Krashen S., 1982).

3.1.2 Definiciones Operacionales de las Variables

1. Vulnerabilidad multidimensional: La variable de vulnerabilidad se puede medir tomando en cuenta el porcentaje de IVE (Índice de Vulnerabilidad Escolar) que entrega el SINAIE (Sistema Nacional de Asignación con Equidad) a cada escuela. El Sinaie considera cinco aspectos para medir la vulnerabilidad en un estudiante: Encuestas de Vulnerabilidad JUNAEB.

- Sistema de afiliación de Salud (FONASA o ISAPRE) entregado por FONASA.
- Pertenecer a algún programa de la Red SENAME.
- Pertenecer al Programa Chile Solidario o al Ingreso Ético Familiar.
- Información de Registro Civil y de Matrículas del MINEDUC etc.

El SINAIE, con estos resultados, agrupa a los estudiantes de la siguiente forma; sumar todos los alumnos de 1ra, 2da y 3ra prioridad entregados por JUNAEB y dividirlos por la matrícula del nivel educativo. Según la cantidad de alumnos que arroja el estudio en situación de vulnerabilidad se determina el porcentaje de vulnerabilidad del colegio.

2. Capital cultural: Se puede utilizar el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) para medir el nivel de capital cultural a nivel de establecimiento educacional. PISA es un estudio realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que busca evaluar cómo los sistemas educativos preparan a sus estudiantes para que apliquen su conocimiento y habilidades en tareas que son relevantes para su vida actual y futura. PISA, al igual que todos los estudios internacionales, recoge información sobre el contexto en que los estudiantes aprenden y adquieren las competencias evaluadas en cada ciclo de aplicación. Esto se realiza a través de cuestionarios a estudiantes, a padres/apoderados, a directores de

establecimiento (Agencia de Calidad de la Educación). Esta evaluación se aplica cada tres años, examinando el rendimiento de alumnos de 15 años. Se realiza en el área de lectura, matemáticas y ciencias mediante un computador.

3. Aprendizaje del Inglés Como Segunda Lengua: El aprendizaje de la lengua inglesa de un alumno se mediría con el empleo de varios exámenes, un trabajo, o pruebas estandarizadas como el SIMCE de inglés o incluso estudios nacionales de inglés, los que son administrados por la Agencia de Calidad de la Educación. Esto se haría con la finalidad de rectificar si el conocimiento que tienen del inglés es concordante con el curso en el que los estudiantes están, es decir, si van en primero medio, los resultados deberían arrojar conocimientos curriculares de inglés de ese curso y no de uno más bajo. Luego, habría que realizar una comparación entre resultados de colegios vulnerables en materia de aprendizaje de la lengua extranjera, y los de colegios menos vulnerables en la misma materia para comprobar parte de la hipótesis.

CAPÍTULO 4: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Paradigma, método de investigación, y tipo de investigación

De acuerdo con nuestro objetivo de analizar las diferencias que existen entre las condiciones de vulnerabilidad multidimensional en estudiantes de establecimientos educacionales y su aprendizaje del idioma inglés según sus variables, las cuales han sido tomadas de las dimensiones de vulnerabilidad establecidas por la JUNAEB. Hemos optado por llevar nuestra investigación desde una mirada bajo el paradigma no experimental - explicativo, en el diseño Cuantitativo (Sampieri, 2016), ya que nuestro tema de investigación no es nuevo y existen varias investigaciones acerca del mismo.

Pretendemos comparar y explicar el fenómeno que estudiamos por medio datos numéricos, que puedan demostrar y presentar claramente el impacto que tienen las variables que hemos presentado en nuestros objetivos de investigación, así mismo llegar a las respuestas de nuestras interrogantes, las cuales son: ¿Qué diferencias podemos encontrar en el aprendizaje del idioma inglés entre los estudiantes según el contexto sociocultural de su establecimiento educacional?, ¿Cuáles son las diferencias que existen entre las condiciones de vulnerabilidad multidimensional en estudiantes de establecimientos educacionales y su aprendizaje del idioma inglés según sus variables?.

4.2 Técnica de recogida de información

Para poder llegar a resultados reales crearemos una encuesta de opinión que nos ayude a medir, ósea a darle un valor numérico a nuestras variables y a su relación entre sí, basándonos en el libro Metodología de la Investigación (Sampieri, 2016). De esta manera, podremos analizar probabilísticamente y observar los resultados, los cuales se podrán ver con claridad y determinar la magnitud de la incidencia de estas variables en el aprendizaje de los estudiantes y cual afecta más en el rendimiento académico de los de estos mismos en contextos vulnerables.

Los criterios para formular las preguntas de la encuesta son en base a nuestras variables las cuales se consideran las dimensiones de vulnerabilidad multidimensional desarrollados por la JUNAEB, como también la cantidad de recursos y la metodología empleada para la clase de inglés.

4.3 Selección del tipo de muestra

El contexto de la investigación estará basado en la experiencia de profesores de inglés de establecimientos con financiamiento del estado, subvencionado y particulares, recolectando datos según lo que estos docentes nos cuenten sobre su experiencia al momento de realizar sus clases en los respectivos colegios, sean estos más o menos vulnerables, tengan diferentes contextos socioculturales, los estudiantes pasen mayor o menor tiempo expuestos al idioma inglés.

Por lo tanto, también podremos encontrar variaciones según el contexto de capital cultural de los alumnos y, por supuesto, los recursos que destine el recinto educacional para el propicio aprendizaje de la asignatura.

Así mismo podemos determinar cómo grupo o población de investigación a estos profesores de inglés y desarrollar una muestra piloto, en consecuencia, a que no contamos con los medios para trabajar en terreno.

Por lo tanto, nuestra muestra será realizada por medio de Google Forms con un instrumento de encuesta de opinión, la cual se llevará a cabo en línea. En este caso, nuestra muestra será aplicada a profesores de inglés, con el fin de reunir datos e información acerca del aprendizaje del idioma en distintos establecimientos educacionales para la elaboración de nuestra descripción de variables y qué relación podría tener con el aprendizaje del idioma inglés en las escuelas.

4.4 Código ético

Nuestra investigación mantiene el anonimato de las respuestas de cada participante de la encuesta, respetando la privacidad del encuestado. Además de asegurar la confidencialidad frente a los datos entregados de cada quien responda. Por otra parte, la participación en la investigación es totalmente optativa, consensuada e informada.

Cada persona que decida responder la encuesta entregará su opinión o experiencia de manera autónoma. La selección de los sujetos de estudio (docentes de la asignatura) está directamente relacionada con el propósito principal de la investigación, que es analizar las diferencias que existen entre las condiciones de vulnerabilidad multidimensional en estudiantes de establecimientos educacionales y su aprendizaje del idioma inglés según sus variables.

4.5 Instrumento a aplicar

La información que queremos recaudar es en base a nuestros objetivos de investigación y lo haremos por medio de una encuesta. Para crear esta encuesta hemos dividido nuestras variables en 3 dimensiones las cuales hemos representado en esta tabla:

Dimensiones	Variables	Indicadores	Criterios
Preguntas de perfilamiento.	Identificación Profesional	Tipo de dependencia	Particular/Municipal/Subvencionado
			Rural / Urbano
		Años de Experiencia Laboral	Años
		Años Trabajando en el último colegio.	Años
	Sociodemográficas del Profesor	Edad	Años
Sexo		Masculino/Femenino	
Metodología de la enseñanza	Recursos/materiales	Laboratorio de inglés	Cantidad de computadores
		Proyector y parlantes.	Cantidad en total en el colegio
		Textos de apoyo	Cantidad de textos del estudiante
	Cantidad de diccionarios.		
	Habilidades comunicativas del idioma inglés.	Clases de inglés	Horas a la semana
		Idioma Utilizado en la clase	Tiempo de la clase en español
Tiempo de la clase en inglés			
Vulnerabilidad Multidimensional	Capital Cultural	Estudiantes con Problemas de Salud	Cantidad de estudiantes con dificultades en el aprendizaje (ejemplo; hiperactividad, espectro autista, etc.)
		Condición socioeconómica de la comunidad escolar.	Porcentaje de vulnerabilidad del establecimiento.
			Nivel de escolaridad de apoderados.

Tabla 2 Instrumento que utilizamos para crear nuestras preguntas de la encuesta de Investigación.

PARTE II: RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

CAPITULO 5: RELACION E INFLUENCIA DEL CAPITAL CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES Y SU APRENDISAJE DEL IDIOMA INGLÉS.

5.1 Descripción de resultados en diferentes establecimientos educacionales y su vulnerabilidad multidimensional.

El capital cultural se encuentra visualizado en las variables determinadas por la JUNAEB y el SINAIE en el concepto de vulnerabilidad multidimensional (Ñanculeo y Merino, 2015). Una de las variables más característica por su impacto y determinada como parte del capital cultural en otros estudios tales como, “Las Horas de Inglés” por el SAC (Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, 2013), y “El Lenguaje del Hogar, Capital Cultural y Escuela” de Brunner (2010); es la escolaridad de la madre, o de los padres. Es por eso, que hemos considerado investigar la vulnerabilidad con sus variables en conjunto y aparte destacar el nivel educacional de los padres.

José Joaquín Brunner dice que resulta decisivo para el rendimiento de los estudiantes el aporte de la adquisición del lenguaje. Si bien, hace referencia al análisis de la vulnerabilidad para determinar las oportunidades y amenazas que influyen en las debilidades y fortalezas de los estudiantes en su aprendizaje, recalca que el nivel educacional de los padres es determinante en la adquisición y desarrollo del lenguaje. (Brunner, 2010)

Un buen desarrollo del lenguaje nos facilita una buena comprensión de cualquier conocimiento, y sobre todo cuando se trata de otro idioma, como en este caso el inglés. Es por eso, que hemos desarrollado preguntas, cuyas respuestas nos ayudarán a representar la realidad en cuanto a la vulnerabilidad y la escolarización de los padres, en los diferentes establecimientos educacionales.

Para esto hemos realizado una encuesta a 11 profesores de 3 tipos de establecimiento los cuales son municipales, subvencionados y particulares. Ya que la comparación de estos tres nos

permitirá ver si hay alguna relación del capital cultural y el desempeño académico de estos en idioma inglés.

5.1.1 Resultado de profesores y el tipo de dependencia en donde trabajan.

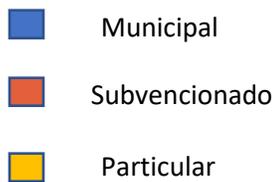


Ilustración 4 Tipo de establecimientos educacionales

Profesor 1	Profesor 2	Profesor 3	Profesor 4	Profesor 5	Profesor 6	Profesor 7	Profesor 8	Profesor 9	Profesor 10	Profesor 11

Tabla 3 Profesores y el tipo de dependencia en donde trabajan

Como podemos apreciar en la tabla de resultados, de un total de 11 profesores encuestados 4 trabajan en escuelas públicas, 6 en Subvencionadas y sólo 1 en particular.

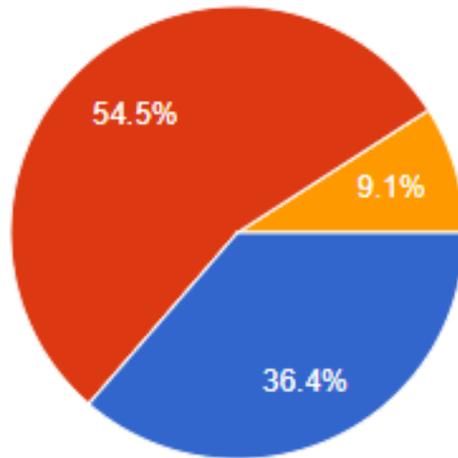


Gráfico 1 Resultados de investigación - Profesores y tipo de dependencia en donde trabajan.

Es decir, de 11 que representan el 100% de los profesores encuestados en nuestra investigación, el 36,4% trabajan en escuelas municipales, o sea menos del 50% de los encuestados; y un 54,5% trabaja en escuelas subvencionadas, los que representan un poco más de la mitad. Por último, sólo un 9,1% trabaja en escuelas privadas.

5.1.2 Porcentaje de vulnerabilidad en cada establecimiento educacional de nuestra investigación.

- Sobre el 70% de los estudiantes son vulnerables
- el 60% de los estudiantes son vulnerables
- 50% de los estudiantes son vulnerables
- Menos del 40% de los estudiantes son vulnerables

Ilustración 5 Porcentajes de estudiantes con vulnerabilidad

COLEGIOS MUNICIPALES

Profesor 1	Profesor 3	Profesor 6	Profesor 8

Tabla 4 Respuesta de profesores de colegios municipales en cuanto a su porcentaje de estudiantes con vulnerabilidad

En esta tabla los 4 profesores representan el 100% de escuelas municipales en nuestra investigación.

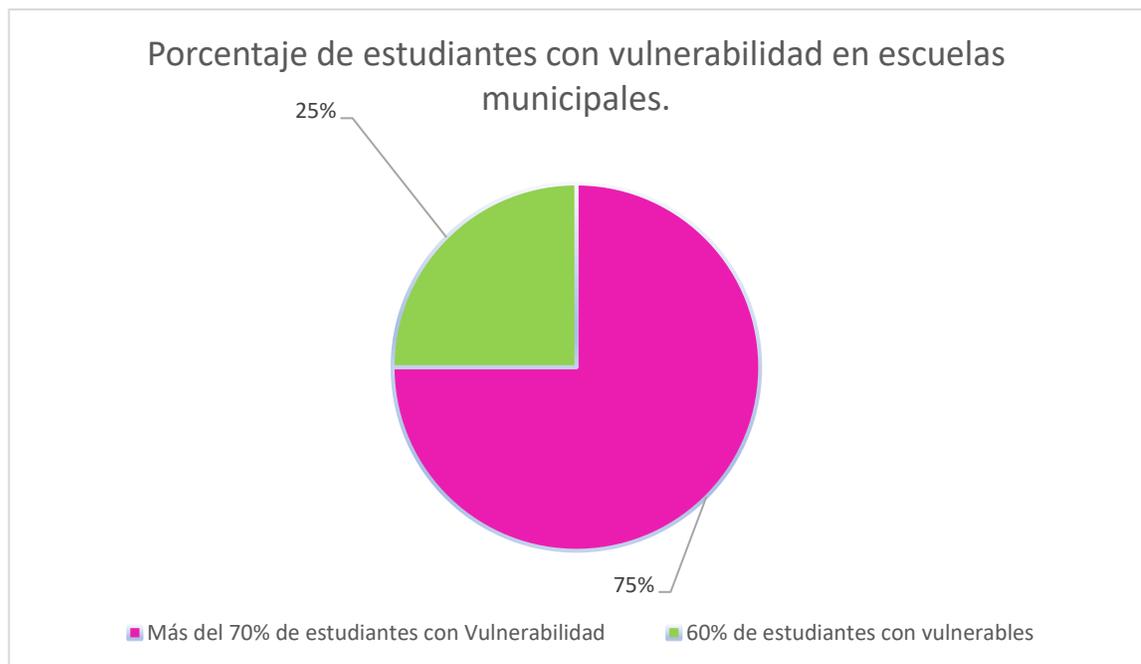


Gráfico 2 Porcentaje de estudiantes con vulnerabilidad en escuelas municipales.

Por medio de este gráfico podemos ver que, 3 de 4 profesores de nuestra encuesta, que trabajan en escuelas públicas aseguran tener más del 70% de estudiantes considerados vulnerables por la JUNAEB. Y sólo 1 profesor de 4, indicó que trabaja en un establecimiento

educacional público con más del 60% de estudiantes vulnerables. Es decir, que el 75% de las escuelas municipales tiene más del 70% de alumnos con vulnerabilidad y un 25% sobre un 60% de vulnerabilidad.

COLEGIOS SUBVENCIONADOS

Profesor 2	Profesor 4	Profesor 5	Profesor 7	Profesor 9	Profesor 10

Tabla 5 Respuesta de profesores de colegios subvencionados y su porcentaje de estudiantes con vulnerabilidad.

En esta tabla se refleja que de 6 profesores de escuelas subvencionadas representan el 100% en nuestra investigación, 2 de estos aseguran tener menos de un 40% de estudiantes vulnerables, otros 2 trabajan en el mismo tipo de establecimiento, pero con un 50% de estudiantes vulnerables, y finalmente 2 profesores con más del 70% de vulnerabilidad.

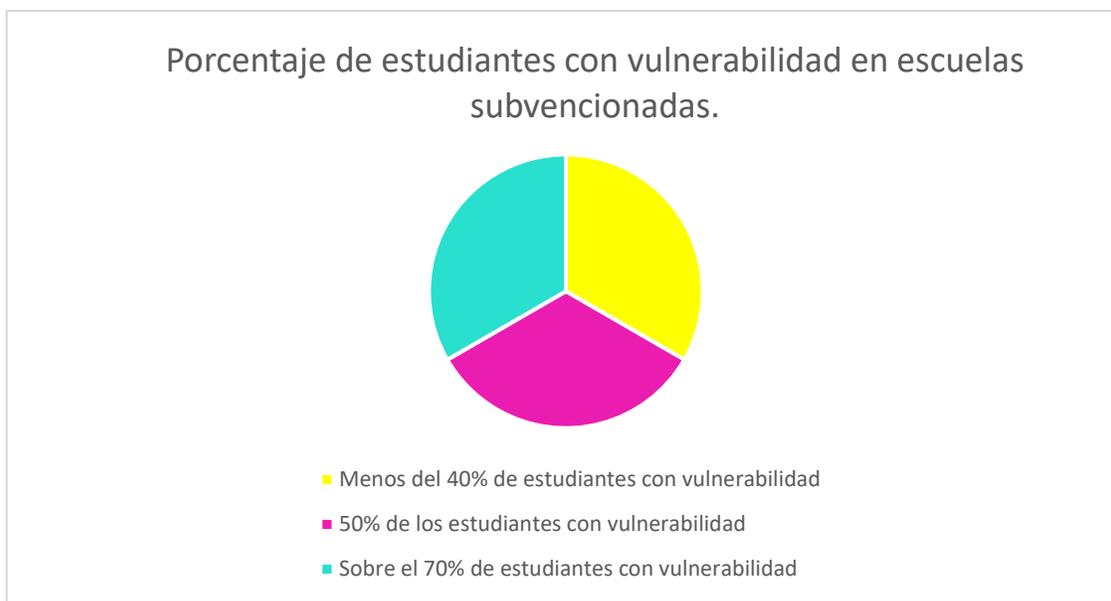


Gráfico 3 Resultados de estudiantes con vulnerabilidad en escuelas subvencionadas de nuestra investigación.

Los establecimientos educacionales subvencionados son representados por los 6 profesores encuestados los cuales representan el 100% en nuestra investigación. Por lo tanto, el 33,3% de los estudiantes de este tipo de establecimiento tienen menos del 40% de sus estudiantes con vulnerabilidad, un 33,3% con el 50% y un 33,33% de estudiantes sobre el 70% de estudiantes con vulnerabilidad.

En conclusión, un 66,6% de los estudiantes de escuelas subvencionadas tienen por lo menos un 50% de estudiantes vulnerables, es decir más de la mitad de sus alumnos.

COLEGIOS PRIVADOS

Profesor 11

Tabla 6 Respuesta de profesores de escuelas particulares y su porcentaje de estudiantes con vulnerabilidad.

Este único profesor de escuela particular representa el 100% de las escuelas particulares de nuestra investigación.

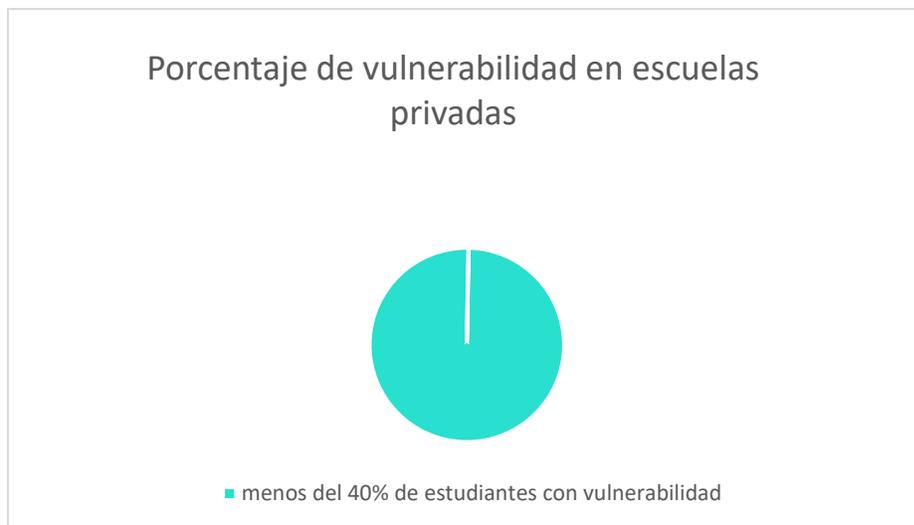


Gráfico 4 Porcentaje de estudiantes con vulnerabilidad en colegios privados.

Podemos deducir entonces, por los resultados particulares de esta encuesta, que en las escuelas privadas menos del 40% de los estudiantes es vulnerable.

5.1.3 Escolaridad de los padres.

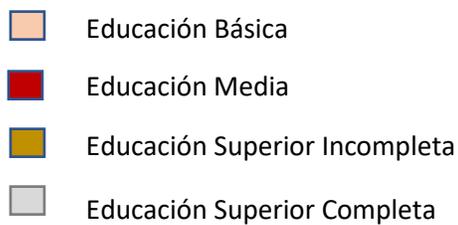


Ilustración 6 Escolaridad de los padres

COLEGIOS MUNICIPALES

Profesor 1	Profesor 3	Profesor 6	Profesor 8

Tabla 7 Respuesta de profesores de escuelas públicas y la escolaridad de los padres de sus estudiantes.

En esta pequeña tabla podemos ver que de los 4 profesores que representan el 100% de los colegios públicos en nuestra investigación, 3 aseguran que los padres de sus estudiantes han logrado completar hasta la educación media. Por lo tanto, sólo un docente responde a la premisa de que la mayoría de sus apoderados sólo han completado la educación básica.

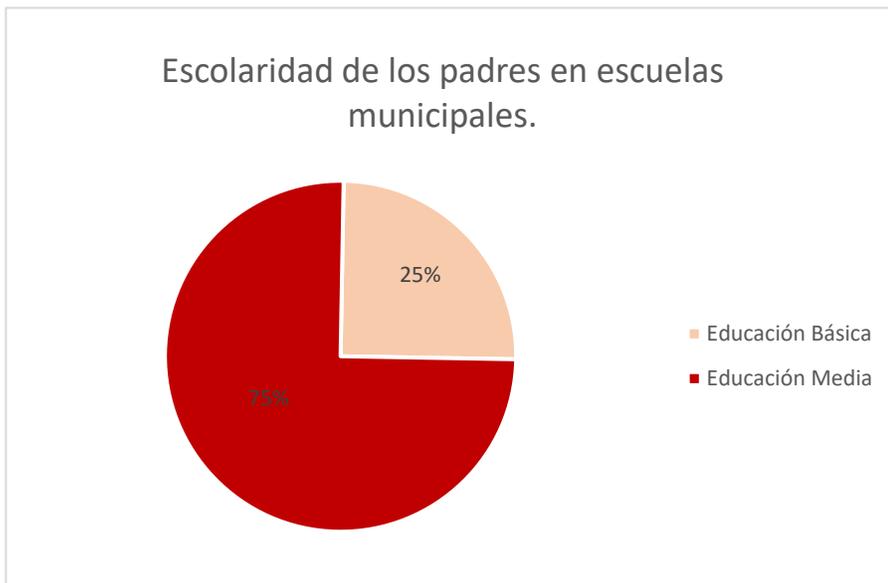


Gráfico 5 Porcentajes de la escolaridad de los padres de los estudiantes de colegios públicos.

Debido a que 3 profesores de 4 respondieron que los padres de sus estudiantes tienen un nivel de educación hasta la enseñanza media, podríamos decir que el 75% de los apoderados de escuelas públicas termina su educación obligatoria (4to medio) y un 25% sólo ha completado la básica. Por consiguiente, 7 de 10 padres logran completar la educación media y 3 de 10 sólo han completado la básica.

Con estos datos podemos deducir que la mayoría de los padres de estudiantes de escuelas públicas trabajan en oficios que, usualmente, son aquellos en los cuales ganan el salario mínimo, ya que para optar a salarios más altos es necesario tener estudios superiores, ya sea en universidades, institutos o centros de formación técnica. Por consiguiente, y considerando los altos costos de vida que hay en nuestro país, lo más seguro es que ambos padres trabajen, ya que, como establecimos antes, para tener un mejor sueldo se requiere de un título de educación superior.

COLEGIOS SUBVENCIONADOS

Profesor 2	Profesor 4	Profesor 5	Profesor 7	Profesor 9	Profesor 10

Tabla 8 Respuesta de los profesores de escuelas subvencionadas y la escolaridad de los padres de sus estudiantes.

Los 6 profesores representan al 100% de escuelas subvencionadas de nuestra investigación, de los cuales 5 contestaron que de sus apoderados la gran mayoría llegó hasta la enseñanza media, en cambio sólo uno aseguró tener gran parte de sus apoderados con educación superior completa.

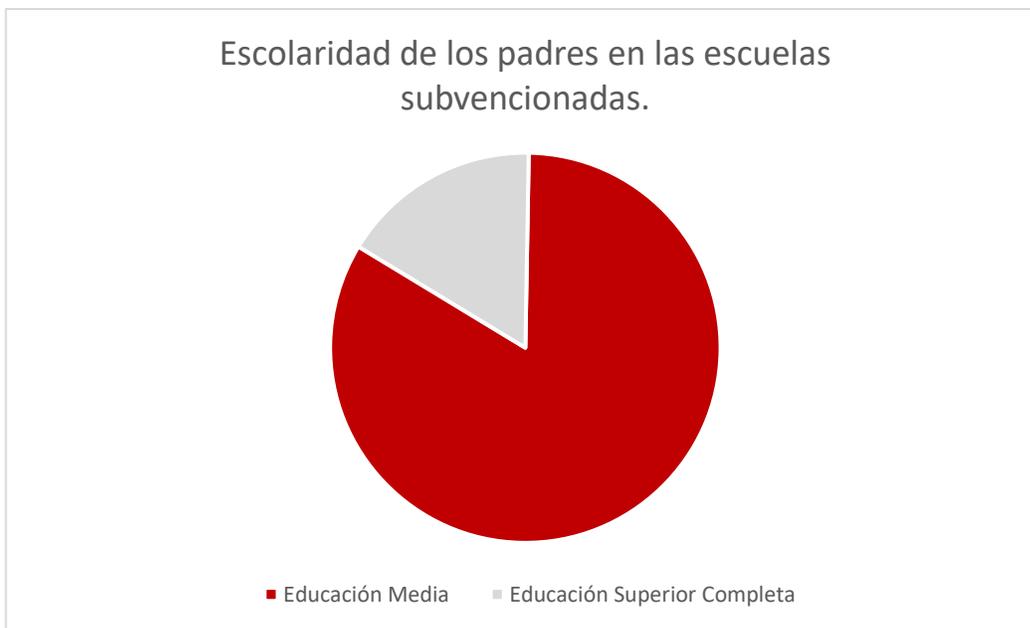


Gráfico 6 Porcentaje de la escolaridad de los padres de estudiantes de colegios subvencionados.

En este gráfico podemos ver que el 83,4% de los apoderados en las escuelas subvencionadas logran la educación media, en cambio, sólo un 16,6% ha completado la educación superior.

COLEGIOS PRIVADOS

Profesor 11

Tabla 9 Respuesta de los profesores de escuelas particulares y la escolaridad de los padres de sus estudiantes.

El profesor que representa a las escuelas privadas representa al 100% en sus respuestas de que la mayoría de sus apoderados han completado la educación superior.

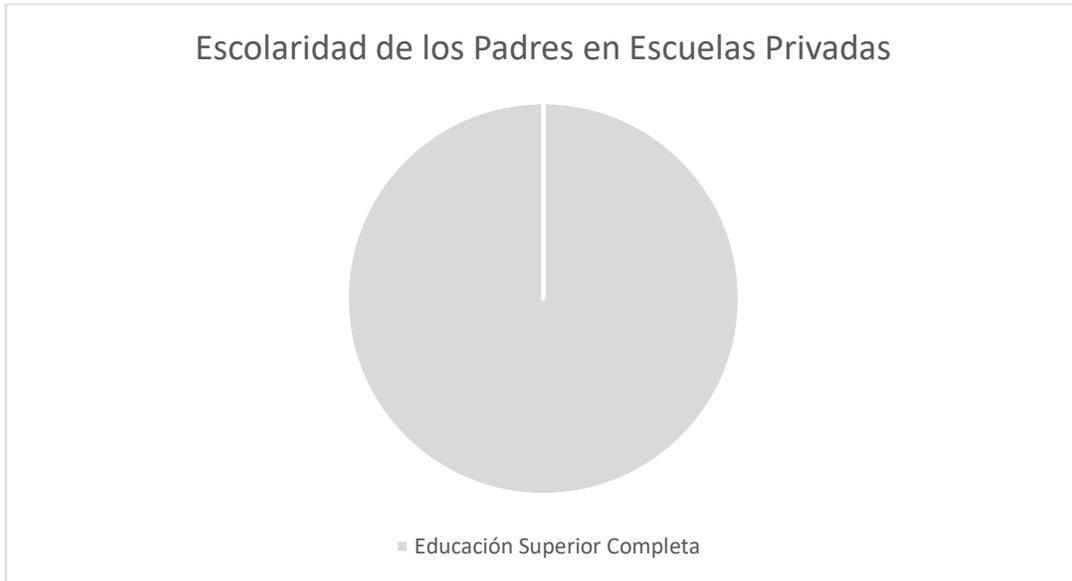


Gráfico 7 Porcentaje de escolaridad de los padres de estudiantes de colegios particulares.

Este gráfico indica que la gran mayoría de los apoderados de las escuelas privadas de nuestra investigación han completado la educación superior.

5.2 Análisis de resultados: relación del capital cultural y el aprendizaje del idioma inglés entre diferentes establecimientos educacionales.

5.2.1 Comparación entre diferentes establecimientos educacionales y su vulnerabilidad multidimensional.

Gráfico de Resultados

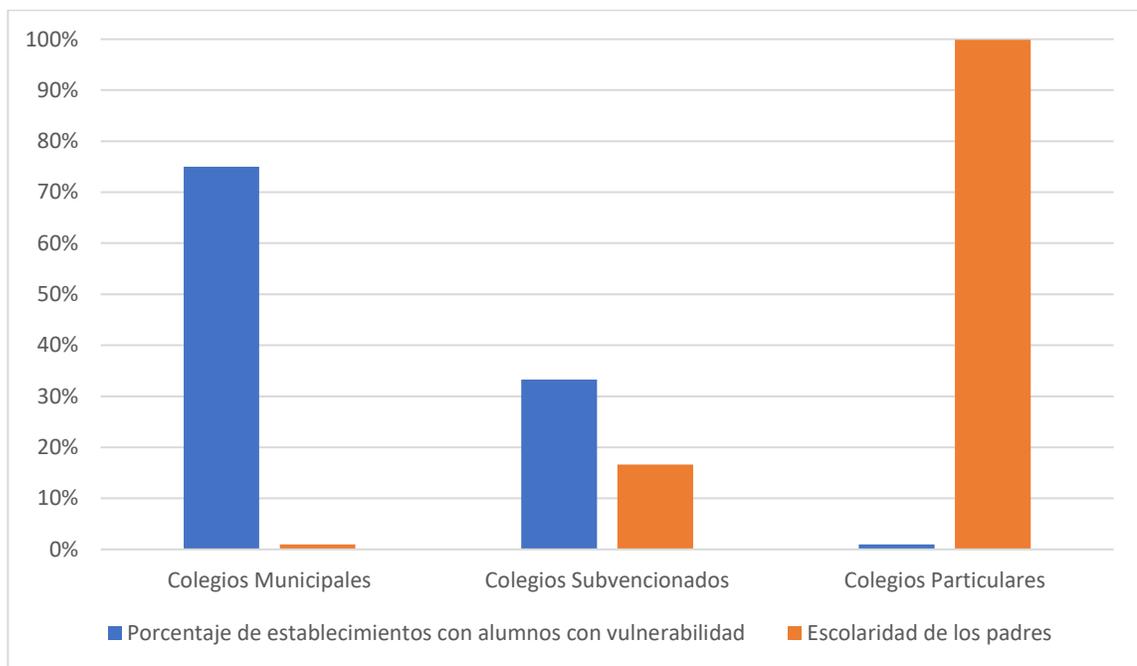


Gráfico 8 Resultados de vulnerabilidad y escolaridad de los padres para comparar.

Como podemos ver en este gráfico el 100% de estudiantes representados en esta investigación por colegios municipales, subvencionados, y particulares, podemos observar que más del 75% de los establecimientos educacionales públicos tienen más del 70% de alumnos vulnerables, es decir, que 7 de cada 10 estudiantes son considerados vulnerables según la medición que les hace JUNAEB.

Por el contrario, podemos ver que menos del 50% de las escuelas subvencionadas tiene estudiantes considerados vulnerables, y en cuanto a los establecimientos privados menos del 1%

tiene estudiantes considerados vulnerables, en otras palabras, entre 1 y 3 estudiantes de 10 en las escuelas subvencionadas y particulares, son vulnerables.

En cuanto a la escolaridad de los padres también hemos encontrado grandes diferencias. En las escuelas municipales y las subvencionadas el porcentaje de padres que han completado la educación superior es bajísimo, es decir que, en las escuelas municipales menos del 1% de sus apoderados han logrado completar la educación superior, y en las escuelas subvencionadas apenas un 16,6%.

En contraparte, en las escuelas privadas 99,9% de los padres ha completado la educación superior. Es decir que, entre 1 y 2 de 10 apoderados de escuelas públicas y subvencionadas han completado la educación superior, en cambio 9 de 10 apoderados de las escuelas privadas han completado la educación superior.

Por consiguiente, podemos concluir que la relación de la vulnerabilidad multidimensional y el capital cultural en el aprendizaje del idioma inglés, tiene un gran impacto considerando que el gráfico anterior nos muestra de forma inversamente proporcional, mientras más vulnerabilidad tiene un colegio, menor escolaridad de los padres es percibida y viceversa.

Esto nos demuestra que hay una directa relación entre la escolaridad de los padres, que se traduce en capital cultural, y entre la vulnerabilidad multidimensional de los estudiantes en establecimientos educacionales.

Por estudios anteriormente citados, sabemos que esta relación implica que los estudiantes más vulnerables son aquellos que también obtienen los peores resultados de las pruebas estandarizadas de inglés.

Podemos concluir entonces que, a mayor vulnerabilidad, menor es la escolaridad de los padres, y esto repercute en los resultados académicos de los estudiantes, como, por ejemplo, en los resultados SIMCE de inglés de 2014 señalados a continuación, donde podemos ver que, a mayor grupo socioeconómico, mejores son los resultados de esta prueba y es un patrón que persiste en las pruebas estandarizadas.

GSE	Nivel del CEFR			
	Nivel B1	Nivel A2	Nivel A1	Bajo nivel A1
Bajo	0,3%	1,2%	9,9%	88,6%
Medio bajo	2,0%	5,3%	19,0%	73,8%
Medio	8,1%	15,1%	32,5%	44,4%
Medio alto	22,3%	26,1%	31,8%	19,8%
Alto	62,3%	21,0%	12,6%	4,1%

Tabla 10 Estudio Nacional Inglés (Agencia de Calidad de la Educación, 2017)

Con esta tabla y estudios anteriormente mencionados, es posible deducir que la vulnerabilidad escolar de los estudiantes tiene relación directa con la cantidad de recursos que poseen y de cual grupo socioeconómico forman parte.

Con esto dicho, podemos observar que aquellos estudiantes que forman parte de los grupos socioeconómicos más bajos son aquellos que obtienen los peores resultados de esta prueba estandarizada PSU de inglés 2014, y aquellos que pertenecen a los estratos socioeconómicos más altos son también quienes obtienen mejores resultados, situación que es repetitiva en pruebas estandarizadas nacionales, tal como lo explica la Agencia de la Calidad de la Educación (2014):

Los estudios nacionales e internacionales han mostrado que el grupo socioeconómico al que pertenece el estudiante influye tanto en el desarrollo de habilidades en las distintas áreas, como en los Indicadores de Desarrollo Personal y Social. Esto presenta un desafío para lograr la equidad en el sistema educacional chileno.

Esto entonces respalda la interrogante mencionada sobre si la vulnerabilidad, ligada a los grupos socioeconómicos, influiría en el aprendizaje general, pero específicamente en el aprendizaje del idioma inglés. Las variables indican que mientras más vulnerabilidad posea un establecimiento o sus estudiantes, peores serán los resultados de pruebas estandarizadas como el SIMCE.

CAPÍTULO 6: RELACIÓN E INFLUENCIA ENTRE LA CANTIDAD DE RECURSOS MATERIALES ENTREGADOS POR EL ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL Y EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS.

6.1 Descripción y Análisis de los Resultados

Cuando hablamos de recursos materiales que el colegio pone a disposición de los y las docentes, y por consiguiente de los y las estudiantes, nos referimos a todas las herramientas que sirven para apoyar y reforzar su proceso de aprendizaje. Esto quiere decir; diccionarios, textos de estudio, proyectores por sala de clases, uso de computadores por estudiante, laboratorios de idioma, entre otros recursos educativos que sean entregados por el MINEDUC o habilitados por el establecimiento educacional.

Según lo señalado por Moreno “los materiales tienen una gran influencia en el proceso de enseñanza/aprendizaje a lo largo de la carrera académica que realiza el ser humano” (Moreno, 2010, p. 15). Por lo tanto, podemos establecer una relación directa entre el aprendizaje del idioma inglés y los recursos que cada establecimiento presenta a los y las estudiantes. Sobre lo mencionado, Brunner y Elacqua (2005) establecen que:

Adicionalmente, las políticas de formación de capital humano requieren una inversión importante. Medido en relación con el producto nacional, el gasto total en educación fundamental (preescolar, primaria y secundaria) alcanza en Chile a un 4.5 %, cifra superior al promedio de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que es de 3.6 %. El esfuerzo público es levemente inferior: 3.1 % contra 3.4 %, respectivamente (...) En la práctica, esto se traduce en un gasto real promedio por alumno de 8° año básico que recibe subsidio fiscal 5 (esto es el 90 % de la matrícula escolar) de alrededor de \$23.000 sin jornada escolar completa y de \$29.000 con jornada escolar completa, cifras consideradas como absolutamente insuficientes por los especialistas para proveer una educación masiva de calidad. (p. 5-6)

Tal y como lo expresa Brunner y Elacqua, las diferencias entre una realidad educacional y otra son bastante grandes en cuanto a inversión por parte del estado, remarcando como cifras

absolutamente insuficientes para lograr una educación de calidad y que los y las estudiantes logren adquirir el conocimiento necesario de la mejor manera.

En la siguiente tabla realizada por Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010) se observan los siguientes datos:

Declaraciones	Frecuencia
Utilizo el libro de texto de inglés del Ministerio.	9
Uso guías escritas en mis clases.	7
Utilizo material auditivo como recurso tecnológico.	7
El libro de texto de inglés del Ministerio favorece el aprendizaje de los estudiantes.	7
Uso material visual como recurso tecnológico.	5
Deberían incluirse actividades más pertinentes a la realidad chilena para mejorar el texto del Ministerio.	4

Tabla 11 Una fotografía de las cogniciones de un grupo de docentes de inglés de secundaria acerca de la enseñanza y aprendizaje del idioma en establecimientos educacionales públicos de Chile (Díaz, Martínez, Roa, y Sanhueza, 2010).

Podemos observar que, según lo estudiado, los docentes a cargo de la asignatura utilizan con mayor frecuencia el libro de texto entregado por el MINEDUC, y en penúltimo lugar el uso de material visual como recurso tecnológico, siendo esta frecuencia solamente un 5 de 10. Esto debemos considerarlo tomando en cuenta que todos los establecimientos educacionales, sean pagados o no, disponen de libros individuales por estudiante.

No obstante, no todos los colegios tienen como recurso disponible un computador, tablet, o cualquier elemento de material visual individual por estudiante, variable que vemos reflejada en la tabla presentada. Además, reafirmamos la relación de recursos educacionales con los estudios que realiza la Agencia de la Calidad, tal y como lo señala

Es por esto que dispusimos como objetivo e instrumento de evaluación y análisis la influencia de recursos materiales que tienen diferentes establecimientos educacionales, donde trabajan los docentes que fueron encuestados.

Porcentaje de vulnerabilidad del establecimiento

11 respuestas

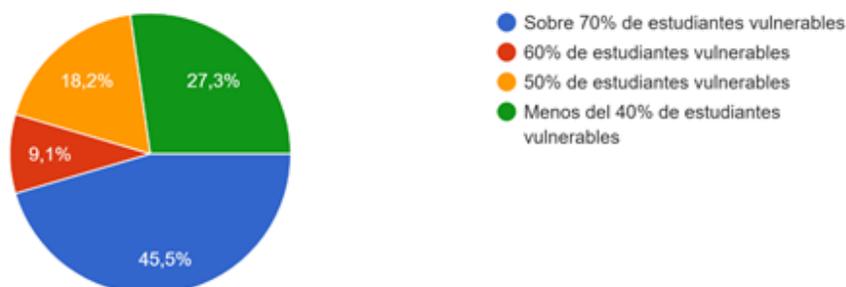


Gráfico 9 Porcentajes de estudiantes con vulnerabilidad.

En primer lugar, analizaremos el porcentaje de vulnerabilidad de los establecimientos para luego establecer la conexión con los demás gráficos posteriores. Podemos destacar en primera instancia, que los encuestados trabajan mayoritariamente en establecimientos con alto nivel de vulnerabilidad (sobre 70%) con un 45,5% del total de docentes que respondieron la encuesta. Esto nos contextualiza de inmediato en el escenario en el que estamos trabajando.

Luego, observamos que solamente un 9,1% indica que los establecimientos donde imparten clases tienen un 60% de alumnos y alumnas clasificada. En la siguiente opción (50% de estudiantes vulnerables) se demarca con un 18,2%. Sin embargo, un 27,3% de los docentes determina que en sus lugares de trabajo hay menos del 40% de estudiantes vulnerables. Cifra que definirá y será un factor primordial en las siguientes preguntas de la encuesta.

¿Dispone de suficientes computadores según cantidad de estudiantes por curso?

11 respuestas

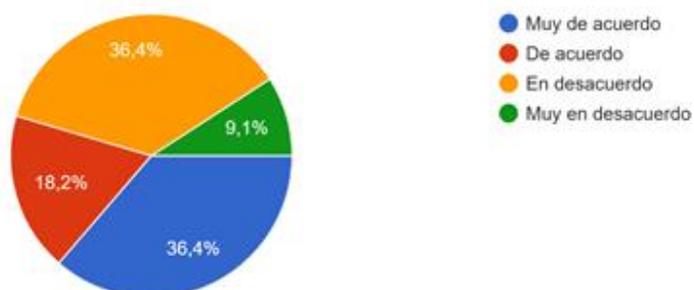


Gráfico 10 Cantidad de computadores por curso.

Podemos observar en el gráfico presentado, que los y las encuestados cumplen con igualdad de respuestas de **MUY DE ACUERDO** y **EN DESACUERDO**. Esto quiere decir, que un 36,4% de los docentes considera que tienen computadores suficientes para la cantidad de estudiantes a los que enseñan, así como el mismo porcentaje considera que estos no son suficientes para lograr un aprendizaje significativo de la asignatura, razón por la cual su trabajo puede verse afectado debido a esto.

También visualizamos que sólo el 18,2% de los docentes que respondieron la encuesta consideran que tienen una cantidad aceptable de computadores por la cantidad de alumnos y alumnas. Sin embargo, un 9,1% de educadores aseguran que el establecimiento educacional no consta con suficientes recursos tales como laboratorios de computación y/o computadores para poder transmitir de manera óptima sus conocimientos al alumnado.

Si bien el porcentaje de MUY EN DESACUERDO representa una minoría, es importante considerar que ese porcentaje significa que la cantidad de computadores es un potencial riesgo para lograr un aprendizaje significativo.

¿Dispone de textos de estudio y diccionarios suficientes acorde a la cantidad de estudiantes que enseña?

11 respuestas

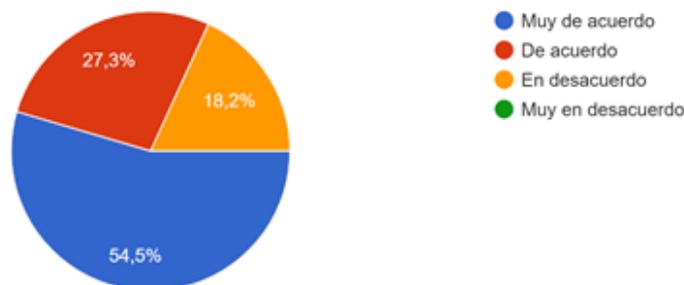


Gráfico 11 Cantidad Suficiente de textos de estudio y diccionarios.

En cuanto al gráfico presentado de textos de estudio y diccionarios, podemos percibir que, por mayoría, los profesores y profesoras advierten tener suficientes textos de estudio y diccionario, siendo esta opción representada por un 54,5% (más de la mitad de los encuestados). Por otra

parte, el 27,3% considera que tienen una cantidad suficiente de elementos de lectura, y finalmente un 18,2% de los docentes estipula que no cuenta con suficientes textos de estudio.

Sin embargo, ningún encuestado respondió estar MUY EN DESACUERDO, esto debido principalmente a que el Ministerio de Educación entrega libros de estudios a cada alumno y en cada asignatura. Esto agiliza de cierta manera el proceso de aprendizaje del idioma, ya que cualquier texto o lectura estimula a los estudiantes a conocerlo.

¿Dispone de proyector y dispositivos de audio suficientes para la cantidad de cursos en las que enseña?

11 respuestas

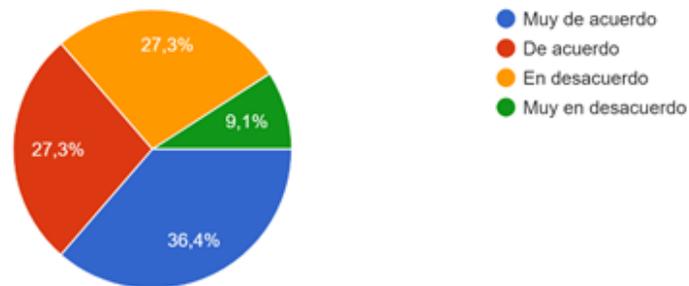


Gráfico 12 Cantidad suficiente de proyectores y dispositivos de audio para la enseñanza.

Existen colegios que disponen de proyector y dispositivos de audio en cada sala de clases, herramienta que facilita la función del docente ya que no debe trasladar su curso a una sala específica ni perder tiempo de su clase.

Sin embargo, también existen establecimientos educacionales que solamente disponen de una o dos salas que tengan estos dispositivos. Esto tiene clara relación con el nivel de vulnerabilidad de cada establecimiento, debido a que a menor cantidad de recursos sean destinados en beneficio de los y las estudiantes, mayor serán sus dificultades para aprender. Según apunta el gráfico, un 36,4% de los educadores considera que dispone de una cantidad suficiente de proyectores y dispositivos de audio (radio, parlantes, televisores) para la cantidad de estudiantes con los que trabaja.

Luego, se produce una igualdad de resultados con un 27,3% donde los docentes encuestados establecen que disponen de una cantidad suficiente de estos dispositivos, pero que podrían tener más para su comodidad. Lo mismo para los pedagogos que indican que su lugar de trabajo no tiene la cantidad necesaria para realizar su clase de manera cómoda con todos los materiales necesarios.

Y, para finalizar, un 9,1% consigna que no dispone de suficientes materiales relacionados a proyectores y dispositivos de audio. Esto quiere decir, que un 9,1% de profesores no puede realizar su clase de manera cómoda con los recursos óptimos para el desarrollo de su cátedra.

Todos estos resultados anteriores debemos considerarlos en un escenario donde la mayoría de los encuestados realiza su trabajo en colegios con más de 70% de vulnerabilidad, sin embargo, la segunda mayoría se encuentra en un 27,3% trabajando con menos de 40% de alumnos vulnerables, por lo que estos resultados varían directamente los demás gráficos.

CAPÍTULO 7: METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA

La importancia del idioma inglés es y ha sido primordial desde ya hace varias décadas a nivel mundial, gracias a la globalización y especialmente a que se ha convertido básicamente en el idioma más utilizado en el área de negocios a nivel mundial.

Prácticamente puede afirmarse que se trata de la lengua del mundo actual. Es, en esta era, la gran lengua internacional, una lengua franca que ha repercutido en todos los países no-anglosajones, incluida España, y que afecta más o menos directamente a los diversos campos y profesiones. Su posesión ya no puede tratarse como un lujo, sino que es una necesidad evidente. (Chango, 2009).

Consecuentemente en Chile, el interés por el idioma inglés tuvo su comienzo junto con la República, inclusive en esos años, ya había, aunque pequeña, demanda por el inglés. Años después, con el Instituto Pedagógico fundado, ya se podía apreciar con claridad la inmensa cantidad de demanda que exigía el idioma, pues hasta el día de hoy, sigue abriendo puertas a donde quiera que vamos.

En 1889, se fundó el Instituto Pedagógico y el primer currículum para inglés fue diseñado por el Dr. Rodolfo Lenz en 1893; sus objetivos incluían lectura y comprensión de autores modernos, conversaciones sobre la vida diaria y escritura 'sin errores graves'. Siguiendo la tradición académica, también incluyó conocimiento general de los aspectos más importantes de la Literatura Británica a partir de Shakespeare. (Rosas y Pereira, 2017).

En este punto, el idioma inglés ya tomaba presencia activa en Chile, pues en Europa y Norteamérica ya se estaba masificando el idioma extranjero. El currículum actual chileno establece ejes, habilidades, objetivos y unidades para la enseñanza del idioma inglés, los cuales son fundamentales para un eventual manejo decente del idioma. También establece las horas de inglés curriculares por curso que deben tener los estudiantes en Chile.

La problemática se encuentra en que, si sabemos que Chile en general posee un nivel medio bajo de inglés, ¿afectaría entonces la cantidad de horas enseñadas semanalmente a los alumnos, en relación con la perfección del idioma, o la cantidad de horas no es relevante?

Un estudio de la Agencia de la Calidad de la Educación, realizado en base a la prueba PSU de los terceros medios del año 2012 y publicado en 2013, reveló que efectivamente uno de los resultados fue que, a más horas curriculares de inglés semanalmente, los estudiantes mostraban mejores resultados que aquellos que tenían la cantidad mínima de horas, y más aún, los estudiantes pertenecientes a establecimientos con mayores recursos y que poseían más horas de inglés, mostraban aún mejores porcentajes de resultado.

Esto quiere decir que existe una variable proporcionalmente directa respecto a la cantidad de horas enseñadas en establecimientos educacionales y el perfeccionamiento del idioma, a mayor cantidad de horas semanales de inglés, mejores resultados en evaluaciones estandarizadas.

Al mismo tiempo, se observa la brecha socioeconómica en su máximo esplendor, cuando son no sólo los que tienen más horas curriculares de inglés los que sacan mejores resultados, sino que también son aquellos que asisten a colegios o liceos de altos recursos, mostrando así una variable respecto de los insumos y complementos educacionales para el aprendizaje que otorgan una ventaja sobre aquellos que pueden utilizarlos para el estudio. En este ámbito, se observa que a mayor cantidad de recursos del establecimiento (aparte de mayor número de horas de inglés semanales) también aumentan los resultados del idioma inglés en pruebas estandarizadas.

La siguiente imagen es un extracto de uno de los resultados del Estudio Nacional Inglés realizado en 2017, específicamente del resultado de encuesta en horas pedagógicas de inglés en los distintos establecimientos educacionales:



Ilustración 7 Estudio Nacional de Inglés (Agencia de Calidad de la Educación, 201, p.23)

Este estudio del 2017 confirma lo anteriormente señalado por la cita del estudio de 2013 de la misma agencia nacional: a mayor cantidad de recursos y mientras más arriba en la escala de grupos socioeconómicos, también suben exponencialmente las horas de inglés en los establecimientos educacionales, ya no teniendo el mínimo de dos o tres, sino que inclusive yendo más arriba mientras más recursos posea tanto el estudiante como el establecimiento educacional.

Por último, el estudio del 2013 revela que dentro de los mejores puntajes PSU de ese mismo año, estaban dentro los alumnos a los cuales se les enseñó inglés desde una edad temprana, o que tuvieron inglés curricular en el colegio desde los primeros años escolares. Así también, se observa que también dentro de esos puntajes positivos se encuentran aquellos estudiantes a los cuales les enseña un docente que habla la mayoría de su clase en el idioma que enseña, en este caso, el inglés. Este último dato será crucial para el análisis de datos que vendrá luego.

Dentro de los resultados de este estudio, se observan los siguientes:

“Hay una relación positiva entre certificación y más horas de inglés. El coeficiente de ‘horas’ aparece como positivo y significativo aun controlando por características socioeconómicas del alumno y del establecimiento.” (Agencia de la Calidad de la Educación, 2013).

Así como también el siguiente resultado del mismo estudio establece lo siguiente:

La relación positiva y significativa entre certificación y más horas de inglés persiste en todas las submuestras. Sin embargo, y considerando los intervalos de confianza calculados con errores robustos, hay alguna evidencia de que el efecto de horas es mayor en las submuestras que cuentan con mayores recursos. (Agencia de la Calidad de la Educación, 2013).

Por tanto, con estos resultados del estudio se puede concluir que efectivamente afecta la cantidad de horas en el aprendizaje y también si el profesor habla o no en su mayoría en el idioma inglés cuando lo enseña.

7.1 Análisis e Interpretación de los Datos

Nuestra encuesta, en esta sección de metodología, presentaba dos preguntas claves para el análisis de datos, directamente relacionadas con lo anteriormente planteado sobre las horas de inglés curriculares y con relación listening-speaking, y cómo esta relación afectaría el aprendizaje. En la primera pregunta, obtuvimos los siguientes resultados:

¿A su consideración, la cantidad de horas semanales de inglés por curso que tiene es suficiente para lograr un aprendizaje significativo?

11 respuestas

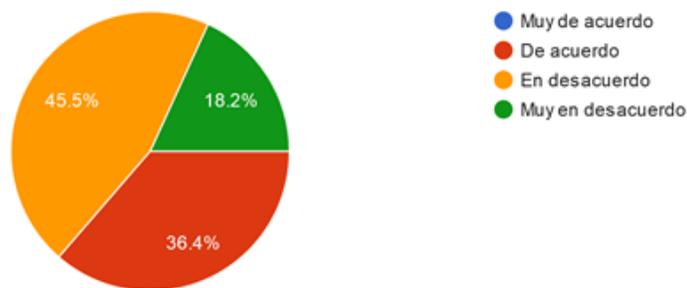


Gráfico 13 Cantidad suficiente de horas de inglés a la semana

Podemos observar que prácticamente, de todas las respuestas, no hay ningún docente que concuerde al cien por ciento con lo planteado en nuestra pregunta. Un 45% de los docentes dice estar en desacuerdo, por tanto, creen que la cantidad de horas semanales que particularmente cada uno posee para hacer clases de inglés, no son suficientes para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Un 18.2% es más tajante y no concuerdan para nada con lo planteado en la pregunta, mientras que el 36.4 de los encuestados sí creen que sus horas de inglés semanales son suficientes para lograr estos aprendizajes.

En la segunda pregunta de metodología de la enseñanza, específicamente en el tema de listening-speaking del docente en clases de inglés y la relación de las horas curriculares semanales de la asignatura con el aprendizaje, los docentes respondieron de la siguiente manera:

¿El idioma predominante al momento de realizar su clase es mayoritariamente Inglés?

11 respuestas

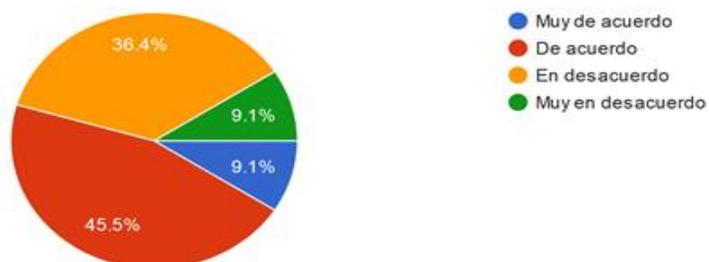


Gráfico 14 Idioma que predominante en la clase de inglés

En esta ocasión, podemos dilucidar que la mayoría de los encuestados concuerdan con la premisa de la pregunta, ya que el 45.5% de los docentes dicen estar “de acuerdo” con el hecho de hablar mayoritariamente en inglés en las clases de la misma asignatura, y 9.1% dice estar “muy de acuerdo” con lo mismo, dando un total de 54.6% para las respuestas positivas en total.

Por otro lado, un 36.4% de los encuestados dice que el inglés no es el idioma mayoritariamente usado en sus clases, y un 9.1% es más radical en la respuesta, haciendo notar que el inglés es poco usado en el lenguaje de explicaciones.

Esto demuestra que, si bien los docentes utilizan inglés siempre para enseñar conceptos y palabras en inglés, la metodología idiomática que se emplea puede generar una diferencia a la hora de aprender un idioma, tal como nos muestra el Estudio Nacional Inglés del año 2017, citado anteriormente, que establecía un gran número de docentes los cuales realizaban la mayoría de sus clases en español, y así como lo muestra este estudio de puntaje PSU del 2013 de la misma agencia, esta metodología afectaría eventualmente en el resultado de los estudiantes, haciendo diferencia negativa con aquellos que son enseñados en español, respecto de los que son enseñados en inglés.

Estos resultados pueden deberse a la exposición o inmersión en la que se encuentran los estudiantes, ya que sabemos por numerosos estudios, incluyendo los ya citados, que, a mayor exposición del idioma extranjero, mejor y mayor aprendizaje obtienen los estudiantes al momento de estudiarlo.

El objetivo de la arista metodológica de esta encuesta es precisamente poner al descubierto estas problemáticas de idioma y formas lingüísticas de enseñar una lengua extranjera, así como también hacer la directa relación, que es un hecho, que existe entre las brechas de grupos socioeconómicos bajos y altos respecto del aprendizaje de cualquier tipo, pero del idioma inglés específicamente en este caso.

CONCLUSIONES

Esta investigación tuvo como objetivo comprender y explicar la relación existente entre vulnerabilidad y aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua en los estudiantes de colegios municipales, subvencionados y privados de la región de Valparaíso, con la respectiva comparación de sus contextos socioculturales. Para esto, hemos investigado la relación de tres variables que consideramos importantes: en primer lugar, el capital cultural, que tiene también directa relación con la vulnerabilidad, luego los recursos disponibles para los colegios y por último el tiempo de exposición al idioma inglés dentro de las clases de asignatura.

Consideramos utilizar estas variables para nuestra investigación debido a que estas han sido las más estudiadas y nominadas como causas primordiales que influyen en el aprendizaje. Si bien ya otros estudios que ha realizado MINEDUC, JUNAEB, además de investigaciones de autores como Brunner o Ñanculeo y Merino han llegado a la conclusión que existe una influencia importante de estas variables en el aprendizaje en general, quisimos visibilizar la magnitud de su impacto en los diferentes contextos socioculturales y explicar cómo afecta más a unos que a otros al momento de aprender inglés. Estos contextos fueron representados por tres tipos de colegios: municipales, subvencionados, y privados.

Siguiendo lo antes mencionado, las conclusiones a las que llegamos según nuestros datos, nos permitieron mostrar de manera porcentual como influyen variables estudiadas y nos permite hacer una comparación de las diferencias que hay entre los diversos contextos socioculturales para explicar la importancia de cada una de ellas y su impacto.

En los resultados del análisis del capital cultural, el cual es medido por la JUNAEB por medio del concepto vulnerabilidad multidimensional, la cual incluye múltiples factores de riesgo y protectores, pudimos llegar a la conclusión de que la escolaridad de los padres, como una de las variables más estudiada, es de las que más afecta en el proceso educativo de los estudiantes.

Por lo tanto, podemos respaldar que en las escuelas municipales se encuentra un alto porcentaje de alumnos con vulnerabilidad y menor nivel de escolarización de los padres. Debido a esto, los estudiantes están más expuestos a los factores de riesgo y menos a los protectores, o a las oportunidades, ya que, por estudios mencionados, es posible deducir que, en la mayoría de las ocasiones, los estudiantes son reproductores de lo que saben sus padres.

En las escuelas subvencionadas pudimos observar que la situación es un poco más equilibrada, pero no así mucho mejor que en las escuelas públicas. Si bien presentan un porcentaje mayor de nivel de escolarización de los padres, no es suficiente para suprimir completamente el porcentaje de estudiantes vulnerables. Es notable, de todas maneras, señalar que los establecimientos subvencionados tienen menor porcentaje de vulnerabilidad justamente porque al mismo tiempo atienden a un público que posee mayor escolarización de sus padres.

Por el contrario, en las escuelas privadas o particulares pagadas se refleja un alto porcentaje de escolarización de los padres y de manera inversamente proporcional un porcentaje casi nulo de estudiantes con vulnerabilidad. Esto cumple entonces el supuesto señalado al comienzo de esta investigación: la vulnerabilidad está ligada a la escolarización de los padres, y esta va ligada a un aprendizaje del idioma inglés diferenciado, otorgando mejores oportunidades para los estudiantes menos vulnerables y siendo más complicado de aprender el idioma para estudiantes de mayor vulnerabilidad.

Hallamos difícil de sustentar que sea una coincidencia que las escuelas públicas donde hay mayor vulnerabilidad y un porcentaje bajo de escolarización de los padres, presenten los puntajes más bajos en las pruebas estandarizadas, y que las escuelas privadas donde el porcentaje de vulnerabilidad es casi nulo y la escolaridad de los padres sea en un 99% universitaria, sus resultados sean los mejores en evaluaciones, tales como el SIMCE.

Estos datos corresponden a lo recaudado en nuestra investigación y en nuestra muestra de estudio, y no reflejan el cien por ciento de las realidades en Chile o su sistema de educación. Sin embargo, hay una clara tendencia a lo anterior mencionado y como estipulamos, es difícil que sea coincidencia, cuando las mismas agencias nacionales de educación confirman lo planteado.

Concordante con lo anterior, la arista de recursos se comprueba de igual forma, ya que evidenciamos que existe directa relación entre la vulnerabilidad de los estudiantes y los pocos recursos de los grupos socioeconómicos más bajos en Chile, los cuales, como ya se mencionó, son también al mismo tiempo los que peores resultados obtienen en pruebas estandarizadas y al mismo tiempo los que menos horas pedagógicas de inglés poseen.

Por otra parte, otra variable que pudimos observar como factor importante en el proceso de aprendizaje del idioma, fue la disposición de recursos por parte del establecimiento, destinados a la asignatura inglés. Considerando los recursos educacionales como todos aquellos elementos materiales que faciliten, ayuden y apoyen en este proceso, es decir, disponibilidad de computadores por estudiante, proyectores, libros, diccionarios y dispositivos de audio y video.

Para esto, dentro de nuestro instrumento evaluativo incluimos preguntas donde los y las docentes encuestados debían calificar según su percepción si los recursos que disponían para hacer sus clases eran suficientes para lograr una cátedra que tuviese un impacto real en sus estudiantes.

Tal y como lo mencionamos anteriormente, nuestro grupo de estudio consta de profesores y profesoras que trabajan en diferentes contextos socioculturales, siendo estos mayoritariamente pertenecientes a establecimientos de modalidad subvencionada o mixta, otro porcentaje menor fueron los y las docentes que imparten en establecimientos financiados por las entidades estatales.

En último lugar, sólo un profesor de colegio privado respondió la encuesta, no obstante, las respuestas entregadas reflejaron lo que ya habíamos expuesto como un factor entorpecedor, ya que pudimos evidenciar la brecha importante que existe y cómo afecta esto ya sea a los y las docentes al momento de realizar sus clases, coartando la posibilidad de desarrollar de manera fluida u óptima su tiempo de enseñanza.

En adición, los más perjudicados son, sin lugar a dudas, los y las estudiantes que no tienen acceso a una educación que le asegure un laboratorio de idiomas donde tenga acceso a su propio computador, con audífonos y conexión a la red.

Esto también gatilla en otra problemática, ya que los colegios con mayor vulnerabilidad demostraron que, según estadísticas y estudios entregados por el Ministerio de Educación y la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, aquellos establecimientos educacionales tienen horas insuficientes de Inglés, a diferencia de colegios con un nivel sociocultural más elevado, por lo que no sólo los y las educadores no disponen de materiales y recursos suficientes para realizar de la mejor manera su clase, además no tienen el tiempo necesario para hacerlo.

Nuestra tercera arista en el plano de variables correspondió a la exposición de las habilidades listening-speaking del docente de asignatura de inglés en sus clases, lo que se tradujo en el tiempo empleado de la clase donde el docente usaba el idioma sobre el español, y cómo esto se relacionaba también con mejores o peores resultados en los estudiantes. Pudimos observar que los docentes que contribuyeron en nuestros estudios, en su mayoría, consideraban que la cantidad de horas de inglés semanales que tenían para enseñar el idioma no eran suficientes para generar aprendizajes significativos.

Esto demuestra que hay una preocupación creciente sobre la baja cantidad de horas mínimas que tienen los colegios, en muchos casos, municipales a la hora de enseñar inglés. Se ha evidenciado que los establecimientos privados son los que siempre cuentan con la mayor cantidad de horas de inglés a la semana (de 4 a 6 horas semanales de inglés) mientras la gran mayoría de establecimientos públicos o municipales sólo cuentan con la mínima (dos horas semanales), y esto afecta directamente a los estudiantes, pues según estudios mencionados de la Agencia de Calidad de la Educación en Chile, aquellos estudiantes que gozan de mayor cantidad de horas de inglés a la semana, son aquellos que luego rinden mejor en pruebas estandarizadas varias.

A lo anterior, se le suma la contraparte de la arista metodológica mencionada en la tercera variable, que tiene relación con la cantidad de tiempo empleado dentro de las clases de inglés donde efectivamente el docente hace uso del idioma. Hemos podido comprobar que, mediante estudios y nuestra propia encuesta, que el uso de inglés sólo para vocabulario temático y explicaciones de materia no es suficiente para lograr aprendizajes significativos en el área del idioma extranjero.

La capacidad de los estudiantes para poder aprender esta lengua se incrementa substancialmente cuando los docentes ocupan la mayoría o toda la clase de inglés utilizando el idioma, incluso para cosas tan básicas como los saludos, despedidas, idas al baño, entre otras cosas. La inmersión en un país de habla hispana con nivel medio bajo de inglés como es Chile es muy complicada, por lo que en las pocas horas de inglés con las que se cuenta en los colegios municipales, es necesario hacer uso completo del idioma en toda su extensión posible.

Diversos estudios de entidades y agencias gubernamentales respaldan la noción de que aquellos estudiantes los cuales tienen docentes que utilizan en su gran mayoría el idioma inglés dentro de su asignatura en vez de hacer las clases en español, son aquellos que efectivamente luego rinden exámenes y muestran resultados estandarizados bastante más elevados que aquellos con docentes que, en clases de inglés, optan por hablar la mayoría de la sesión en español.

Este intento de inmersión lingüística llama a los docentes a ser más eficientes con la lengua extranjera inglesa y a poder entregar de manera oportuna un aprendizaje significativo que se facilita mientras más inglés se ocupe en las sesiones escolares de la asignatura por parte de los estudiantes.

Nuestros principales resultados concretos se materializan en la comprobación de las premisas establecidas en las variables, y pudimos así evidenciar que, en primer lugar, sí influye la vulnerabilidad y la escolarización de los padres en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes, ya que son la principal fuente de apoyo y del desarrollo del lenguaje en el proceso de aprendizaje, así como también usualmente la guía a seguir para la búsqueda de información: un padre o madre más avanzado o avanza escolarmente podrá otorgar a su hijo o hija mejores herramientas a la hora de enfrentar desafíos académicos que un padre o madre con escolarización mínima, por ejemplo.

En segundo lugar, pudimos establecer que la variable de recursos cumple su propósito al ser evidente, ya sean los entregados por el establecimiento o los propios del estudiante, juegan un rol fundamental a la hora de acrecentar o disminuir la brecha educacional socioeconómica. Numerosos estudios mencionados sustentan las premisas de que los establecimientos educacionales con menores recursos sirven a una comunidad escolar también de menores recursos, pertenecientes muchas veces a los grupos socioeconómicos más bajos, y sucede lo opuesto cuando se habla de colegios privados o particulares pagados.

Por último, en tercer lugar, comprobamos la premisa, en su momento hipotética, de que los estudiantes aprenden más inglés con docentes que utilizan el idioma de manera constante y eficiente en sus clases, y que también los mismos estudiantes gozan de mejor aprendizaje cuando tienen más horas de inglés que las mínimas curriculares.

Estas variables relacionaron el aprendizaje del idioma inglés y con la vulnerabilidad, y dejaron en evidencia la clara conexión que existe entre estos conceptos con aristas como la escolaridad de los padres, los recursos educacionales tanto del colegio (material didáctico, proyectores, guías de información, computadores) como del estudiante (grupo socioeconómico familiar) y con la eficacia y constancia de los docentes para implementar el idioma inglés siempre que puedan dentro de las clases de asignatura, así como también el número de horas de inglés curriculares que afectarían eventualmente en el aprendizaje del inglés como segundo idioma.

PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Desde el comienzo de nuestras prácticas, hace poco más de dos años atrás, notamos las diferencias que había en el aprendizaje del idioma inglés y cómo respondían a estas diferencias los estudiantes. Nos intrigó bastante, y teníamos la interrogante de cuál de todos los factores posibles podrían realmente incidir en sus resultados, específicamente en inglés.

La idea desde un principio fue poder vivir la experiencia en los establecimientos educacionales desde la mirada de los estudiantes, pero debido a la pandemia del COVID 19, no nos quedó más alternativa que trabajar desde casa y preparar algo más sutil. Entonces, cambiamos todo a una perspectiva enfocada en la mirada del docente de inglés y optamos por una muestra menos numerosa, ya que el no poder ir a terreno hacía mucho más difícil trabajar y encontrar grandes cantidades de números de docentes dispuestos a participar.

Esto nos llevó a idear diferentes maneras de realizar el material evaluativo que afirmaríamos, en el mejor de los casos, o refutaríamos nuestras variables y premisas, debido a que no podíamos comprobar nuestros objetivos de manera presencial por lo ya antes mencionado.

En un principio decidimos realizar entrevistas a diferentes docentes que impartieran la asignatura del idioma inglés en diversos escenarios socioculturales, esto es, establecimientos educacionales financiados por las entidades gubernamentales, colegios con financiación mixta y, por último, colegios privados o particulares pagados.

Sin embargo, al momento de evaluar esta posibilidad nos percatamos de que una entrevista quizás no era lo más viable para nuestro proyecto investigativo, dado que era de carácter cuantitativo, y lo hacía difícil de compatibilizar con una entrevista.

Frente a esta problemática, tomamos la decisión de evaluar el grupo de estudio mediante una encuesta, instrumento que sí se compatibiliza con el tipo de investigación que realizamos. Para ello, utilizamos una plataforma en línea mediante Google Forms, lo que nos arrojaría los gráficos necesarios para estudiar las respuestas de los encuestados y complementarlo con los estudios incluidos en el texto, tales como investigaciones de Brunner, Elacqua, Krashen, entre otros.

Asimismo, hicimos uso de las estadísticas recopiladas desde la información que entrega el MINEDUC acerca de los resultados de las pruebas estandarizadas que se realizan a lo largo de todo el país en todos los establecimientos educacionales.

Como autocrítica, reconocemos que, si bien utilizamos un margen aceptable de referencias, podríamos haber citado muchísimo más material y autores disponibles en nuestra investigación. Es ahora, terminando el proceso, que nos damos cuenta de que eso podría ser un tema a mejorar en trabajos futuros.

Al mismo tiempo, y si bien cumplió con su propósito, podríamos también haber hecho una encuesta más extensa y con más preguntas, pero como nuestro padrón de encuestados era pequeño, optamos por una mucho más corta. De ser otras las condiciones sanitarias, podríamos haber reclutado muchos más docentes y así haber creado un instrumento mucho más extenso y completo también.

BIBLIOGRAFÍA/LINKOGRAFÍA

- Agencia de Calidad de la Educación, (2013). *Las Horas de Inglés*. Ministerio de Educación. http://archivos.agenciaeducacion.cl/documentos-web/Papers/2013_05_Las_horas_de_ingles.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación, (2014). *Evaluaciones Nacionales e Internacionales de Aprendizaje: Período 2004 - 2018*. Ministerio de Educación. http://archivos.agenciaeducacion.cl/Panorama_Final.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación, (2014). *Síntesis: Resultados de Aprendizaje SIMCE 2014 Inglés*. Ministerio de Educación. http://archivos.agenciaeducacion.cl/resultados-2014/Sintesis_Resultados_IIIM_2014.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación y Superintendencia de Educación, (2016). *Revisión OCDE de políticas para mejorar la efectividad del uso de recursos en las escuelas*. Ministerio de Educación. https://www.oecd.org/education/school/SRR_CBR_CHILE_Spanish_FINAL_V2.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación, (2017). *Estudio Nacional Inglés 2017*. Ministerio de Educación. http://archivos.agenciaeducacion.cl/ppt_ingles_III_medio.pdf
- Agencia de Calidad de la Educación, (2019). *Agencia de Calidad entregó los resultados del Estudio Nacional de inglés*. Ministerio de Educación. <https://www.agenciaeducacion.cl/noticias/agencia-calidad-entrego-los-resultados-del-estudio-nacional-ingles/>
- Agencia de Calidad de la Educación, (s.f). *¿Qué es el SIMCE?* Ministerio de Educación. <https://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/que-es-el-simce/>
- Agencia de Calidad de la Educación, (s.f). *PISA: Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes*. Ministerio de Educación. <https://www.agenciaeducacion.cl/estudios/estudios-internacionales/pisa/>
- Aguilar, D., (2017). *Enseñanza del Idioma Inglés en Contextos Vulnerables: Las Fortalezas y Debilidades Que Están Presentes en la Enseñanza*. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales. Escuela de Postgrado. <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/168029/Ense%C3%B1anza%20del%20Ingl%C3%A9s%20en%20contextos%20vulnerables.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alkire, Sabina y James Foster, (2007). *Recuento y medición multidimensional de la pobreza*. Documento de Trabajo OPHI, 7.
- Bourdieu, P., (1986). *The forms of capital*. In J. Richardson (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (New York, Greenwood), 241-258.
- Brunner y Elacqua, (2003). *Entre la Desigualdad y la Efectividad: Capital Humano en Chile*. Disponible en: http://200.6.99.248/~bru487cl/files/CapitalHumano_breve.pdf
- Brunner, J., (2010). *Lenguaje del Hogar, Capital Cultural y Escuela*. Revista Pensamiento Educativo. Pontificia Universidad Católica de Chile. Vol. 46 y 47, 2010, pp. 17-44.
- Chango, J., (2009). *Importancia del inglés en la educación*. SlideShare. Disponible en <https://es.slideshare.net/jaimechango/importancia-del-ingles-en-la-educacion>

- CNN Chile, (2019). *Cepal describe a Chile como un país desigual: Un 1% concentra el 26,5% de la riqueza*. https://www.cnnchile.com/pais/cepal-describe-a-chile-como-un-pais-desigual-un-1-concentra-el-265-de-la-riqueza_20190116/
- Comenio, J., (1998). *Didáctica Magna*. Buenos Aires: Porrúa.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, (2019). *Metodología para la medición multidimensional de la pobreza en México (tercera edición)*. Ciudad de México: CONEVAL.
- Cutter, Susan, Bryan Boruff y Lynn Shirley, (2003). *Social vulnerability to environmental hazards*. Social Science Quarterly. 84 (2): 242-261.
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I., y Sanhueza, M. G., (2010). *Una fotografía de las cogniciones de un grupo de docentes de inglés de secundaria acerca de la enseñanza y aprendizaje del idioma en establecimientos educacionales públicos de Chile*. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Concepción. Chile. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/895/924>
- Emol, (2018). *Ranking señala que dominio del inglés de los chilenos es "bajo": Viña del Mar es la ciudad donde mejor se habla*. <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2018/10/30/925775/Ranking-senala-que-dominio-del-ingles-de-los-chilenos-es-bajo-y-ocupan-el-quinto-lugar-en-Latinoamerica.html>
- Grisolia, M. (2009). *¿Qué es un recurso didáctico?* Recuperado el 5 de junio de 2020, de Prof. Maricarmen Grisolia. Facultad de Humanidades y Educación: <http://webdelprofesor.ula.ve/humanidades/marygri/recursos.php>
- Howe, Laura, James Hargreaves & Sharon Huttly, (2008). *Issues in the construction of wealth indices for the measurement of socioeconomic position in low-income countries*. Emerging Themes in Epidemiology, 8 (3).
- JUNAEB, (2005). *SINAE: Sistema nacional de asignación con equidad para becas Junaeb*. Ministerio de Educación. Santiago, Chile.
- JUNAEB, (s.f). *¿Cómo funciona el Sinae?* Ministerio de Educación. <https://www.junaeb.cl/como-funciona-el-sinae?lang=en>
- JUNAEB, (s.f). *Medición de la Vulnerabilidad Multidimensional del Estudiante*. Ministerio de Educación. <https://www.junaeb.cl/medicion-la-vulnerabilidad-ivm>
- Krashen, S. D., (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford PergamonPress.
- Lenneberg, E., (1969). *On Explaining Language*. Science, New Series, Vol. 164, No. 3880. (May 9, 1969), pp. 635-643.
- Luchini, P. L., (2007). *Lectura comprensiva: estudio de un caso con dos docentes de inglés*. Didáctica. Lengua y Literatura, 19: 135-153.
- Moreno F., (2015). *Función Pedagógica de los Recursos Materiales en Educación Infantil*. Revista de Comunicación Vivat Academia (133), 12-25. [Fecha de consulta 1 de diciembre de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525752885002.pdf>
- Ñanculeo y Merino, (2016). *Una aproximación a la vulnerabilidad en el sistema de educación parvularia en Chile*. Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, vol. 25, núm. 50. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/859/85944887003/html/index.html>

- PID-Aula_psi, (s.f). *Teorías Sobre Adquisición del Lenguaje*. http://www.ugr.es/~aula_psi/Teor%EDas_sobre_adquisici%F3n_del_lenguaje.htm
- Román y Cardemil, (2014). *Juego, interacción y material educativo en el nivel Preescolar. ¿Qué se hace y cómo se aprende?* Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, Universidad Alberto Hurtado (Chile). Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar (RINACE). <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol7-num1/art3.pdf>
- Rosas, M. y Pereira, H., (2017). *Enseñanza de idiomas en Chile, perspectivas, desafíos y proyecciones*. El Mostrador. Recuperado de: <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2017/10/07/ensenanza-de-idiomos-en-chile-perspectivas-desafios-y-proyecciones/>
- Sampieri, (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta edición. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Universitat de València, (2016). *Recursos Didácticos del Ministerio de Educación*. <https://www.uv.es/uvweb/master-research-specific-didactics/en/blog/ministry-education-learning-resources-1285958572212/GasetaRecerca.html?id=1285973234220>
- Vyas, S. y Kumaranayake, L., (2006). Constructing Socio-Economic Status Indices: How to Use Principal Components Analysis. *Health Policy and Planning*. 21(6): 459-468.