

EL ENFOQUE POR TAREAS Y EL MANEJO DE AULA EN LAS CLASES DE INGLÉS DE ENSEÑANZA MEDIA¹

Emilio Cornejo Elizondo²
Lery Mejías García³
Cristian Sánchez Zúñiga⁴

RESUMEN

El elevado número de estudiantes por sala y el tiempo reducido para planificar y evaluar son dos de los aspectos más cruciales y desafiantes para los profesores en formación. Las consecuencias de estos dos factores han sido: a) el abandono del sistema escolar de un gran número de profesores, b) una baja constante en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y c) dificultades en el desarrollo de las habilidades de manejo de aula por parte de los profesores.

Al explorar los distintos enfoques metodológicos comunicativos y su impacto en las habilidades de los profesores en cuanto al manejo de aula, los autores han definido una serie de estrategias y actividades; sin embargo, estas han demostrado ser infructuosas ante la gran variedad de contextos. La investigación situada y el apoyo constante son fundamentales para el desarrollo de dichas habilidades en los profesores en formación y son el foco principal de la investigación en curso.

Palabras clave: enfoque por tareas – manejo de aula – enfoques comunicativos – contexto escolar – investigación situada

TASK-BASED LANGUAGE TEACHING AND CLASSROOM MANAGEMENT IN THE EFL CLASSROOM IN SANTIAGO

ABSTRACT

40-to-45-student classrooms and time constraints are two of the most challenging factors causing unsuccessful teaching experiences for preservice teachers. The consequences have been: a) a great number of novice teachers leaving the school system, b) a constant fall in the quality of both processes, teaching and learning and c) major setbacks in the development of teachers' classroom management skills. In explaining and studying the different trending communicative approaches and the impact on teachers' skills for large classrooms, authors have suggested different specific strategies and activities;

¹ El artículo se origina desde un proyecto de investigación interno DIUMCE, codificado como FIPEA 27-16 y tema presentado como ponencia en el XIX Congreso Internacional de Humanidades y VI Encuentro de Investigación, organizado por la Facultad de Historia, Geografía y Letras, UMCE, octubre de 2016.

² Magíster en TEFL (Teaching of English as a Foreign Language 'Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera') de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, académico del Departamento de Inglés, UMCE. emilio.cornejo@umce.cl

³ Magíster en Drama Education and Cultural Studies de la Universidad de Warwick, Inglaterra, académica del Departamento de Inglés, UMCE. lery.mejias@umce.cl

⁴ Magíster en TEFL (Teaching of English as a Foreign Language 'Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera') de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, académico del Departamento de Inglés, UMCE. cristian.sanchez_z@umce.cl

nevertheless, these have been proven unfruitful because of the great diversity of contexts. Contextualized research and constant support in the students' field work are both essential to put methods, strategies and activities forward so as to cope with the abovementioned context, which is the main goal of the current work.

Keywords: Task-Based Language Teaching – classroom management – communicative approaches – school context(s) – situated research

Recibido: 30 de enero de 2017

Aceptado: 23 de octubre de 2017

INTRODUCCIÓN

Los propósitos de esta investigación de dos años de duración son establecer de manera contextualizada la importancia que el manejo de aula tiene en el contexto de la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el sistema educacional chileno y, al mismo tiempo, determinar el real impacto que el enfoque por tareas tiene en el aspecto del clima y manejo de aula. Los hitos de las dos etapas son, respectivamente, el diseño y posterior aplicación de una propuesta metodológica que recoja las principales dificultades evidenciadas por los actuales docentes del sistema educacional y que ayude en su formación a los futuros profesores de inglés de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE).

Así, durante esta primera etapa, se realizó un proceso de diagnóstico, que consistió en la observación del desempeño de 19 profesores en igual número de establecimientos educacionales de Santiago durante el primer semestre académico del 2016, cuatro de los cuales son municipales, doce particulares subvencionados y tres particulares pagados.

Con todo lo descrito, la relevancia de la investigación se relaciona con el limitado número de investigaciones en el tema propuesto y, en especial, con la importancia que la metodología tiene en el área del aprendizaje de lenguas extranjeras, sobre todo en cuanto al manejo de aula. Esto se soporta en el impacto que esta investigación tendrá en áreas clave del desarrollo del Departamento de Inglés de la UMCE, como docencia y vinculación con el medio, al posibilitar una detección eficiente de las necesidades educativas del sistema escolar y una generación de respuestas pertinentes a esas necesidades.

1. Contextualización

A partir de la observación del sistema educativo chileno, podemos destacar los siguientes aspectos: a) el nivel de inglés de los estudiantes es bajo. En los establecimientos educacionales municipales, el 7% de los estudiantes de tercer año medio obtiene certificación en el examen estandarizado⁵, mientras que el 15% de estudiantes pertenecientes a establecimientos particulares subvencionados logra certificación en dicho examen⁶; b) el número de estudiantes por sala, 31 en promedio⁷, supera el ideal para que el aprendizaje efectivo se produzca, c) este factor hace que los distintos enfoques sean poco efectivos por sí solos en cuanto al manejo del aula ya que en la mayoría de los casos, estos consideran un número acotado de estudiantes; y d) el tiempo de exposición, es decir, las horas de clases asignadas a la asignatura Idioma Extranjero Inglés, es insuficiente para el aprendizaje efectivo.

Por lo anteriormente expuesto, y a través de la articulación con las prácticas de los estudiantes del Departamento de Inglés, la presente investigación se ha encargado, en esta etapa, de diagnosticar el desempeño de los docentes del sistema escolar en cuanto al clima y manejo de aula.

2. Discusión teórica

2.1 El Enfoque por Tareas⁸

Aun cuando existen diferentes visiones con respecto a lo que una “tarea” significa, las aplicaciones y el enfoque en general de estas visiones apuntan en la misma dirección: el enfoque por tareas es definido como la realización de actividades significativas por parte de los estudiantes como foco central del aprendizaje. Parte del supuesto de que si la concentración de los estudiantes se encuentra en la compleción de tareas significativas, el aprendizaje ocurre tanto como si la concentración estuviese en formas o funciones específicas del lenguaje (Harmer, 2007). En lugar de alguna estructura o función del lenguaje, se presenta a los estudiantes una tarea por desarrollar y solo después de completada la tarea se discute el lenguaje usado por los estudiantes para realizarla,

⁵ SIMCE Inglés. Prueba estandarizada de carácter no obligatorio

⁶ Resultados SIMCE Inglés III Medio 2012

⁷ De acuerdo al informe “Education at a Glance” realizado el 2014 por la OCDE

⁸ Task-Based Language Teaching (TBLT)

siempre y cuando estas funciones/formas hayan demostrado ser deseables para una mejor compleción de la tarea.

En el intento de explorar esta metodología de forma más profunda, Harmer sugiere un sistema de 3 etapas básicas: la etapa previa a la tarea (pre-task), el ciclo de la tarea (the task-cycle) y el enfoque en el lenguaje (language focus). En la primera etapa, los estudiantes exploran el tema junto al profesor con el objetivo de comprender las instrucciones para completar la tarea. En la segunda, los estudiantes realizan la tarea en parejas o en grupos pequeños mientras el profesor monitorea. Los estudiantes planifican y entregan la información al resto de sus pares, ya sea de forma oral o escrita. En la etapa de enfoque en el lenguaje, los estudiantes exploran y discuten aspectos específicos del texto, oral o escrito, a los que tuvieron que prestar especial atención para completar la tarea. En esta última etapa, el profesor puede también dirigir alguna forma de práctica del lenguaje que se mostró particularmente difícil e importante para la compleción de la tarea.

Alineado con lo anteriormente descrito, y dentro de las Bases Curriculares del Ministerio de Educación (2013: 242), las actividades que se deben realizar dentro de la sala de clases necesariamente deben tener un carácter comunicativo, por lo que el enfoque por tareas se alinea integralmente con el enfoque comunicativo planteado por el Ministerio de Educación en sus programas para enseñanza media.

2.2 El manejo de aula en el contexto de la Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera (TEFL)⁹

Las habilidades de crear y manejar una clase en forma efectiva es lo que determina en gran parte las posibilidades de aprendizaje de un estudiante, sea el objeto, ciencia, filosofía o una lengua extranjera. Una parte importante tiene que ver con las actitudes, intenciones, personalidad y relación del profesor con sus alumnos, así como también con ciertas habilidades y técnicas organizacionales (Scrievener 2012). En el aprendizaje de una lengua extranjera, la necesidad de poner al estudiante en el centro del proceso es fundamental, ya que la interacción animada y la participación activa es la que

⁹ Teaching of English as a Foreign Language

asegurará el desarrollo de las habilidades comunicativas, tanto receptivas como productivas. En este sentido, dada la incertidumbre y la exposición fuera de la zona de confort que implica el aprendizaje de una lengua extranjera, el manejo de las variables afectivas que impactan en el aprendizaje así como el clima en el aula cobran crucial importancia.

La hipótesis del filtro afectivo en el aprendizaje de una lengua extranjera establece que un filtro alto es causado por una baja motivación, altos niveles de ansiedad en el estudiante y una baja autoestima (Krashen, 1981). Esto en correspondencia con lo planteado por Casassus (2001), quien señala que el clima agradable y favorable para el aprendizaje en el aula por sí solo influye más en los aprendizajes que el efecto combinado de todos los demás factores, sean ellos materiales o inmateriales. Por lo tanto, el poder promover un clima positivo en el aula de una lengua extranjera requiere de un profesor capaz de generar situaciones de uso comunicativo del lenguaje con niveles reducidos de ansiedad, de manera que quienes aprenden sientan la confianza para poder tomar riesgos e iniciativa en el uso del lenguaje y puedan manejar niveles crecientes de incertidumbre, ya que será en esas circunstancias donde podrán integrar los distintos aspectos del lenguaje estudiado (Kao & O'Neill, 1998). El énfasis debe ser puesto con mayor intensidad en la fluidez y con menor intensidad en la precisión, lo que implica contar con un profesor que promueva la cooperación, la activa interacción estudiante-estudiante y considere los errores sintácticos, léxicos o fonológicos más como oportunidades de aprendizaje y menos como situaciones de penalización. Asimismo, frente a la aparición de conflictos o situaciones inapropiadas o disruptivas en la sala de clases, se deberá propender a crear experiencias de aprendizaje de ellas a través del diálogo y la cooperación de manera de salvaguardar el respeto mutuo como valor insoslayable para todos quienes participan del proceso (Nelsen, 2012).

3. Metodología

Esta investigación está situada en las escuelas en las que los estudiantes del Departamento de Inglés de la UMCE se encuentren realizando sus procesos de Práctica. El trabajo tiene un carácter mixto: a) cuantitativo, ya que incluye información numérica recogida a través de las observaciones de clases, tanto por parte de los estudiantes en proceso de prácticas como de los profesores supervisores de estas utilizando la pauta de

observación correspondiente como instrumento. Esta información servirá como base para realizar la aplicación de la segunda técnica de recolección de datos. Al carácter cuantitativo se suma un segundo carácter: b) cualitativo, en cuanto a que, una vez finalizado el primer proceso de observación y supervisión de clases (junio 2016), se realizó un grupo focal con los estudiantes participantes, atendiendo a sus percepciones en torno al desempeño de los docentes del sistema educativo. Todo esto con el fin de triangular la información obtenida durante las observaciones y así lograr una mayor validez al momento de comenzar el proceso de diseño de la propuesta metodológica.

Una vez hecha la triangulación, se procederá a socializar los resultados con la comunidad del Departamento de Inglés de la UMCE e iniciar la construcción del diseño de la propuesta metodológica. Es necesario precisar que, en este punto del proceso, se contará con la participación no solo de los estudiantes y académicos involucrados en la investigación, sino que también con la totalidad de los miembros de la comunidad a través del Segundo Foro de Investigación del Departamento de Inglés y con el propósito de otorgar mayor confiabilidad y validez a la propuesta final.

4. Análisis de resultados

Se presentan a continuación los resultados obtenidos durante la primera etapa de la investigación, consistentes en el diagnóstico de la realidad en las escuelas en el contexto de la Enseñanza-Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera. En primera instancia, se ve la distribución de establecimientos educacionales de acuerdo con su dependencia. En segunda instancia, se muestra el resumen de los resultados del proceso de observación realizado por los estudiantes practicantes en relación con el desempeño de los docentes de 19 establecimientos educacionales (la pauta de observación utilizada incluyó cuatro ámbitos: el ambiente de aprendizaje, la interacción entre profesor y estudiantes, la metodología y la estructura de la clase). Finalmente, se exponen las categorías obtenidas a partir del grupo focal realizado con un grupo de ocho estudiantes.

4.1 Dependencia

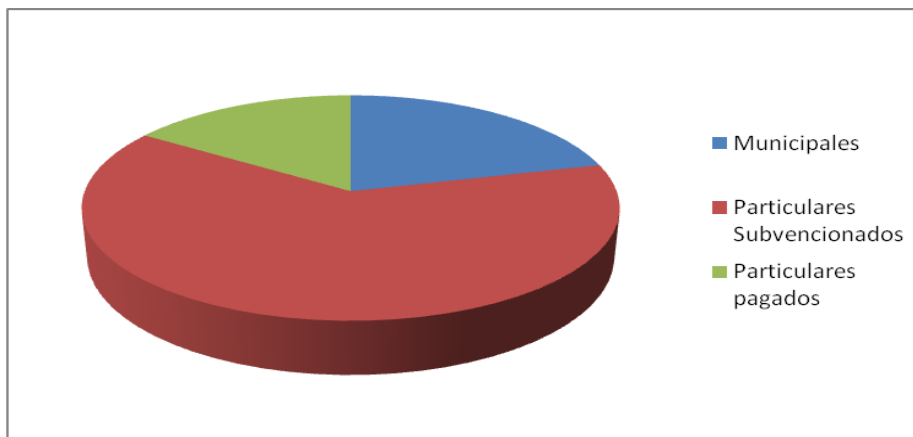


Fig. 1 Dependencia de los establecimientos educacionales observados

Del universo de 19 establecimientos educacionales observados, el 63% (12 colegios) son particulares subvencionados, el 21% (4 colegios) son municipales y el 16% (3 colegios) son particulares pagados.

4.2 Observación

La pauta de observación estuvo graduada como sigue:

0= No observado

1= Nunca (hasta 30% de ocurrencia)

2= A veces (alrededor del 50% de ocurrencia)

3= Casi siempre (alrededor del 70% de ocurrencia)

4= Siempre (90-100% de ocurrencia)

4.2.1 Primer ámbito: Ambiente de Aprendizaje

En el ámbito de ambiente de aprendizaje, los puntos observados fueron en qué medida el profesor: a) mantiene ambientación de la sala o sector de la asignatura actualizada y contextualizada al aprendizaje (diario mural, rincón, carteles, afiches, gráficos etc.); b) organiza la disposición espacial de los alumnos conforme a la actividad que desarrollará; c) genera un ambiente (espacio) organizado para el trabajo que denota preocupación; d) establece normas de comportamiento que son conocidas y comprensibles para los estudiantes (adecuada normalización); y d) establece un clima de relaciones interpersonales estimulantes, respetuosas y empáticas con los estudiantes.

En la Fig. 2, se muestra cómo la ambientación de la sala tiene el porcentaje de ocurrencia más bajo (2.32, equivalente a un 58% de ocurrencia), mientras que el establecimiento de normas de comportamiento conocidas y comprensibles tiene el porcentaje más alto (3.32, equivalente al 83% de ocurrencia). En este ámbito, el puntaje total obtenido en la observación del desempeño de los docentes fue de 13.79, correspondiente a un 69% de ocurrencia.

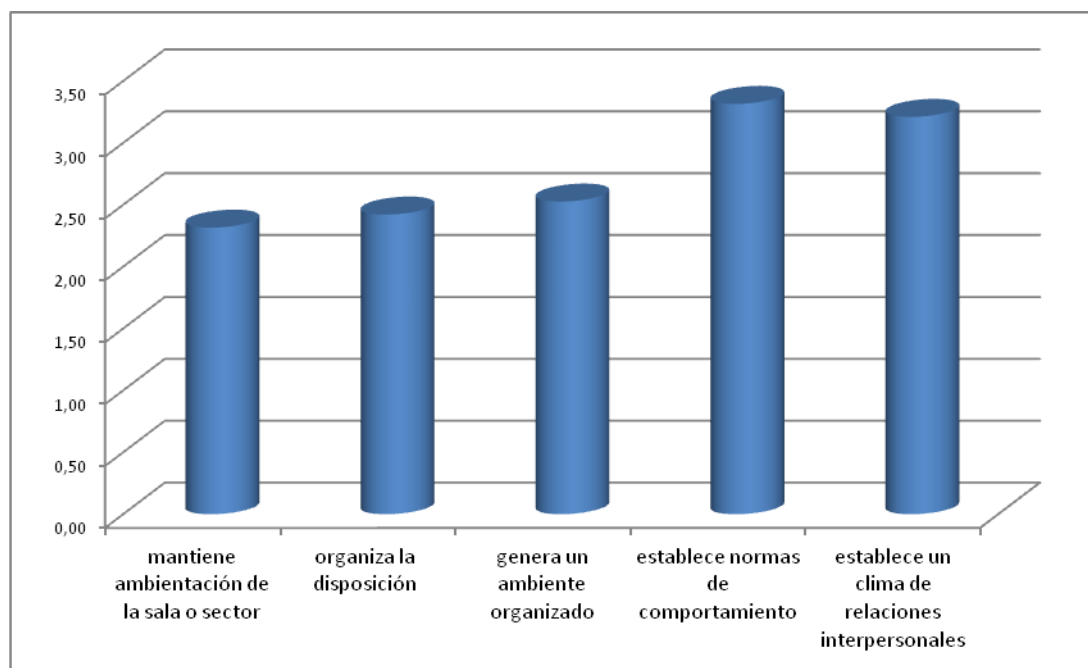


Fig.2 Ambiente de Aprendizaje

4.2.2 Segundo ámbito: Interacción Profesor-Estudiante

En este ámbito, los puntos que se observaron fueron en qué medida el profesor: a) estimula a los alumnos a que expresen ideas, opiniones y hagan preguntas; b) logra la participación de los alumnos en las actividades propuestas, especialmente de aquellos que presentan dificultades; c) verifica y acompaña el trabajo de los estudiantes; y d) presenta situaciones de aprendizajes desafiantes y apropiadas a los estudiantes (desarrollando el juicio crítico, pensamiento reflexivo, innovación, etc.).

En la Fig.3, se evidencia que la presentación de situaciones desafiantes obtiene el porcentaje más bajo (2.05, equivalente al 51.3% de ocurrencia), mientras que la

verificación y acompañamiento al trabajo obtiene las más alta (3.11, equivalente a un 77.8% de ocurrencia). En este ámbito, el puntaje total obtenido en la observación del desempeño de los docentes fue de 10.58, correspondiente a un 66.1% de ocurrencia.

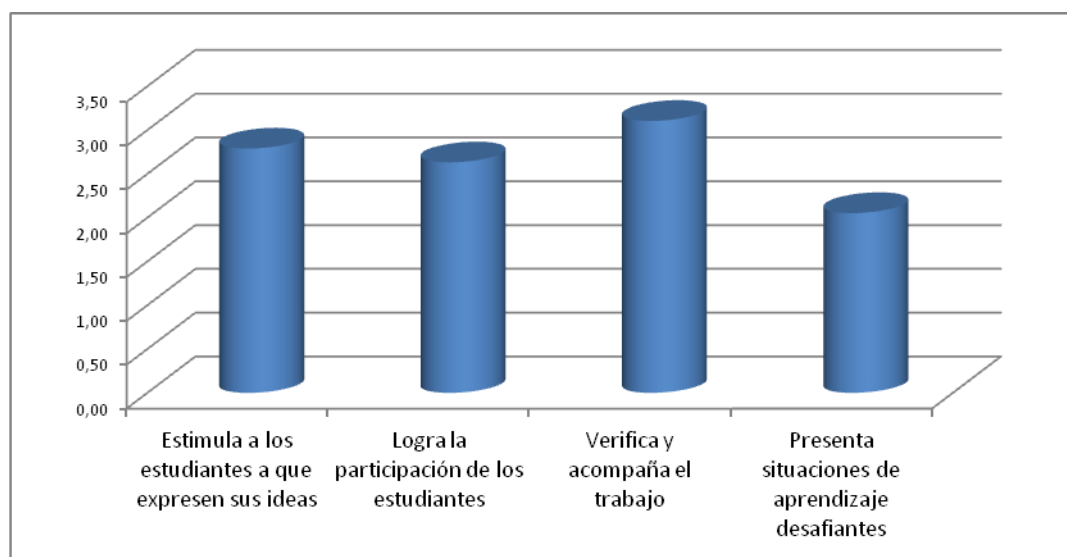


Fig. 3 Interacción Profesor-Estudiantes

4.2.3 Tercer ámbito: Metodología

En el ámbito de la metodología, los puntos observados fueron hasta qué punto el profesor: a) utiliza conocimientos y experiencias previas de los alumnos; b) desarrolla la clase sobre la base de una permanente interacción con los estudiantes; c) desarrolla los contenidos en forma clara, precisa y como estos son adecuados al nivel del curso; d) utiliza material de apoyo correspondiente, como aporte al tema tratado; e) presenta situaciones de aprendizaje significativas, contextualizadas para el alumno (relacionadas con los contenidos); f) demuestra dominio del tema que se tratará (contenidos); y g) Entrega instrucciones claras y secuenciadas (modela/describe la actividad).

En la Fig.4, se aprecia que la presentación de situaciones significativas y desafiantes muestra el porcentaje de ocurrencia más bajo (2.11, equivalente a un 52.8% de ocurrencia) y el dominio de contenidos el más alto (3.37, equivalente a un 84.3% de ocurrencia). En este ámbito, el puntaje total obtenido en la observación del desempeño de los docentes fue de 19.84, correspondiente a un 70.9% de ocurrencia.

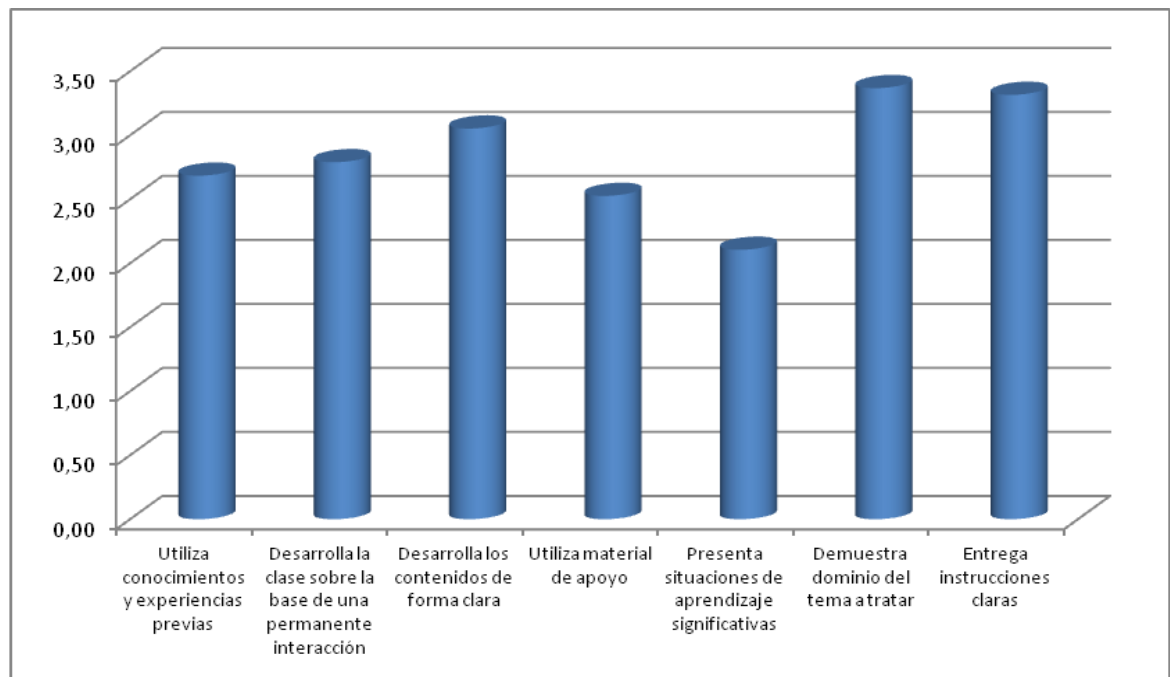


Fig. 4 Metodología

4.2.4 Cuarto ámbito: Estructura de la clase

En el último ámbito, los puntos que se observaron fueron en qué medida el profesor: a) realiza un cierre de clase que le permite obtener una buena retroalimentación de lo aprendido por los alumnos; b) realiza preguntas desafiantes y de aplicación con el fin de verificar la comprensión, reforzando los aprendizajes permanentemente; y c) aborda los errores analizándolos como medio para enriquecer el aprendizaje y ejecución de las tareas.

En la Fig.5, se aprecia que la realización de preguntas desafiantes para verificar los aprendizajes muestra el porcentaje de ocurrencia más bajo (1.74, equivalente al 43.5% de ocurrencia) y la realización del cierre de la clase con el más alto (2.16, equivalente al 54% de ocurrencia). En este ámbito, el puntaje total obtenido en la observación del desempeño de los docentes fue de 5.79, correspondiente a un 48.3% de ocurrencia.

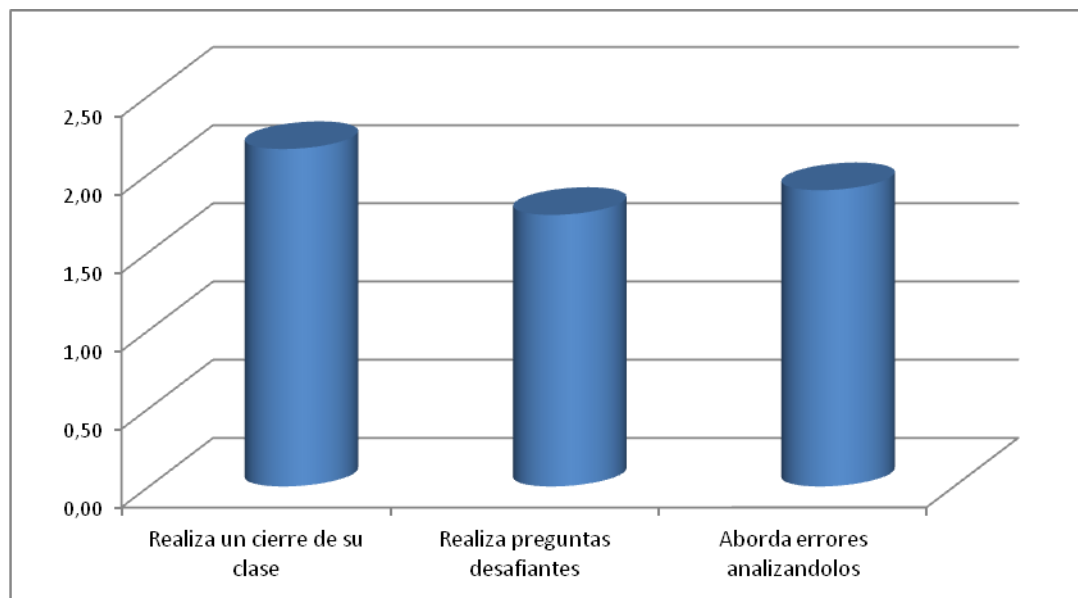


Fig. 5 Estructura de la clase

4.2.5 Resumen proceso de observación

Los resultados globales de las observaciones muestran a la estructura de la clase como el ámbito más deficitario. Los profesores tienden a estructurar las clases solo en términos de la conexión entre aprendizajes antiguos y nuevos en la etapa de inicio de la clase observada. Sin embargo, fallan al secuenciar las distintas actividades propuestas y al estructurarlas dentro de un marco definido.

En cuanto a los puntos específicos observados dentro de los cuatro ámbitos, existe una tendencia a la falta de actividades y situaciones de aprendizaje desafiantes durante las clases. En tres subáreas, esto es, desarrollo del juicio crítico, presentación de situaciones de aprendizaje significativas y aplicación de preguntas desafiantes con el propósito de verificar los aprendizajes, los profesores evitan exponer a sus estudiantes a niveles más altos de complejidad.

La información cuantitativa a partir de las observaciones y su análisis no permite, por sí sola, establecer conclusiones finales. Es necesario incorporar elementos desde el discurso de los observantes para triangular los datos y comentar los aspectos más relevantes del diagnóstico.

4.3 Grupo Focal

4.3.1 Consideraciones generales

Para la realización del grupo focal, se invitó a 8 estudiantes de cuarto año pertenecientes al Departamento de Inglés y que participaron como observadores en la primera etapa. Durante una sesión de 40 minutos, los participantes respondieron siete preguntas. Estas fueron formuladas tomando en cuenta las áreas consideradas en la pauta de observación para cautelar la correlación entre los dos instrumentos.

Así, la primera pregunta apuntó al tipo de establecimiento educacional observado; la segunda, a la percepción general del desempeño de los docentes del sistema; la tercera, a las estrategias utilizadas para procurar un adecuado ambiente de aprendizaje; la cuarta, a la interacción entre profesor y estudiantes; la quinta, a los enfoques metodológicos utilizados; la sexta, a la estructura de la clase; y en la séptima, se abrió el espectro para comentar aspectos no abordados durante el desarrollo de la conversación.

Cuadro Resumen: categorías grupo focal

ÁREA	CATEGORIZACIÓN	FRECUENCIA
Percepción general de los docentes observados	- Variabilidad en la realidad y efectividad dependiendo del profesor	8 Estudiantes
	- Educación de valores	1 estudiante
Estrategias relacionadas con el ambiente de aprendizaje	- Crear cercanía con los estudiantes	2 estudiantes
	- Apelar a la conversación con el estudiante	1 estudiante
	- Retos	1 estudiante
	- Reorganización de puestos	1 estudiante
	- Paternalismo	1 estudiante
	- No se observan estrategias	1 estudiante
Interacción profesor-estudiante	- No subestimar a los estudiantes	5 estudiantes
	- Vínculo afectivo horizontal	2 estudiantes
	- Espacio dentro de las clases para preguntas	1 estudiante
	- Ocurrencia mayormente fuera del aula	2 estudiantes
Metodología	- No ver la gramática de forma prescriptiva. El lenguaje es comunicación	3 estudiantes
	- Grammar Translation Method	2 estudiantes
	- Total Physical Response	1 estudiante
	- Content-Based Approach	1 estudiante
	- Task-Based Language Teaching	1 estudiante
	- Textbook Approach	1 estudiante
Estructura de la clase	- Actividades aisladas, sin una estructura clara	5 estudiantes
	- Estructura clara de inicio desarrollo y cierre	1 estudiante
	- Follow-up	1 estudiante

4.3.2 Análisis de categorías del grupo focal con mayor frecuencia de ocurrencia

a) Variabilidad dependiendo del docente

La percepción del grupo en su totalidad es que los establecimientos educacionales delegan la responsabilidad de decisión a los docentes, por lo que la gestión en el aula varía incluso dentro del mismo colegio. Los estudiantes participantes coinciden en la idea de que la motivación de los docentes y tanto sus habilidades de manejo de aula como lingüísticas se mueven en extremos, es decir, hay quienes son muy competentes en el idioma, pero carecen de la motivación pedagógica necesaria y, por otra parte, hay quienes tienen una gran cercanía con sus estudiantes, pero sus habilidades lingüísticas son bajas. Esta relación de extremos determina, en cualquier caso, qué tan exitoso es el proceso de enseñanza-aprendizaje.

“En mi colegio por lo menos el desempeño general era súper variable. Había profesores muy comprometidos con lo que estaban haciendo, que tenían proyectos y que mantenían a los estudiantes atentos. Pero al profesor que observé, no lo escuchaban y a él no le interesaba...”

“Dependiendo del ramo había algunos profesores que intentaban mucho que los adolescentes aprendieran, aun cuando era casi imposible (por el contexto). Pero había otros que “bajaban el nivel” y trataban a los alumnos como pares, lo que de cierta forma servía por que los alumnos se sentían más cercanos al ramo.”

“Había un muy buen clima en el colegio en general y dentro de la sala de clases, los alumnos de primero y segundo medio miraban al profesor como un papá, en tercero y cuarto había una relación más de compañero, pero aun así el profesor no aprovechaba la instancia (...) yo llegué me dijo que él no le hablaba en inglés a los alumnos porque era una pérdida de tiempo.”

“La profesora sabía que no tenía habilidades lingüísticas, entonces no les hablaba en inglés porque era muy insegura, había salido el año anterior. Costó mucho convencerla de que yo la observara. De verdad desaprovechó la instancia, los niños la amaban.”

b) Capacidad de los estudiantes

El aspecto de desafiar a los estudiantes intelectual y académicamente ocupa un gran espacio en el diagnóstico realizado por los participantes. En la mayor cantidad de casos, los estudiantes participantes hicieron referencia a este punto durante la pregunta N°7: ¿Qué otro aspecto no mencionado anteriormente te gustaría relevar?, por lo que surge de forma espontánea, sin lineamientos previos.

“Yo solo quiero enfatizar que no podemos subestimar a nuestros estudiantes, porque eso afecta muchísimo. Mi profesor me hizo el alcance de que conmigo los que nunca hacían nada trabajaban y que estaba impresionado de que hablaran en inglés y trabajaran.”

“Sobre todo en inglés hay una tendencia a rendirse, a pensar de que los alumnos no son capaces y que no necesitan el inglés.”

“El tema de subestimar ha sido crucial y se ha repetido en todas mis prácticas.”

c) Actividades aisladas, sin una estructura clara

La falta de una estructura de clase claramente distinguible fue transversalmente relevada por los estudiantes participantes. Este aspecto es percibido como una consecuencia de varios factores, entre los cuales están la falta de tiempo en algunas clases (bloques de 45 minutos, especialmente), el uso excesivo del texto de estudio y las metodologías con foco principalmente en las formas del lenguaje.

“... las clases duraban 35 minutos entonces era imposible secuenciar en ese periodo de tiempo. Entonces más que nada era como un follow-up de algo que ya habían hecho.”

“... Entonces su warm-up no existía porque solo veían lo que habían aprendido la clase anterior y toda su clase era un while. O de repente empezaba enseguida sin hacer un warm up. Todo era aislado.”

“El profesor que yo vi, tenía súper claro que siempre tenía que refrescar los contenidos anteriores. Después se saltaba todo el warm-up y hacía la clase todo un while, sin clousure ni follow-up.”

d) Cercanía con los estudiantes y vínculo afectivo

En general, los participantes relevan la existencia de una cercanía del docente con los estudiantes y de la co-construcción de un vínculo afectivo más bien horizontal entre ellos como herramientas fundamentales al momento de evaluar exitosamente una clase. Sin embargo, solo dos estudiantes observaron esta cercanía durante el proceso y otros dos evidenciaron la presencia de un vínculo afectivo.

“... el profesor tenía muy buena relación con los estudiantes porque estaba muy involucrado con ellos, lo que favorecía mucho las cosas.”

“... cuando tenía problemas con situaciones externas a la sala de clase, él apelaba a la razón a llegar acuerdo con los alumnos y así lograba que la clase siguiera fluyendo normalmente.”

“... el profesor tenía una interacción constante con los alumnos tanto dentro como fuera de la sala de clases, muchas veces se los encontraba en el pasillo y les preguntaba de su vida, estaba muy involucrado con sus vidas no solo en lo académico. Y durante la clase era un vínculo más académico, pero siempre enfocándolo en subir su autoestima y darles confianza en sí mismos. El sí generaba un vínculo afectivo con sus estudiantes. Y muchas veces de pares, no era tanta la jerarquía.”

e) Utilización de enfoques comunicativos

La metodología utilizada por los docentes es asumida como primordial por los estudiantes participantes para propiciar un ambiente de aula adecuado. En el caso de los docentes observados, las clases se centraron en las formas y funciones del lenguaje de forma aislada, mientras que las actividades comunicativas fueron propuestas de manera esporádica.

“Hicieron un proyecto que era hacer un scrapbook sobre las vacaciones. Pero al final también terminó siendo basado en gramática porque las instrucciones eran usar presente continuo en futuro.”

“Yo vi una profesora que intentó hacer Content-Based usando el libro, pero tomaba el listening o reading principal y después se iba a la actividad que ella elegía que era generalmente la relacionada a la gramática.”

“...estábamos prontos al día de la madre, y la profesora le entregó papeles para colorear con mensajes para sus mamás y les enseñó el vocabulario. La idea era que los chicos pintaran y les escribieran algo a sus mamás con el vocabulario que les había entregado. Y a pesar de que eran de primero medio y estaban un poco reticentes a pintar, lo terminaron haciendo felices.”

“Aunque se intente cambiar el grammar-translation siempre se vuelve a lo mismo.”

“En mi caso solamente se utilizaba el texto.”

4.3.3 Conclusiones grupo focal

En el análisis global del grupo focal, las cinco categorías ejemplificadas suponen un complemento cualitativo importante para las conclusiones finales del diagnóstico. La inconsistencia de los establecimientos educacionales en cuanto a la definición de políticas claras con respecto a las clases de inglés es llamativa: las escuelas debiesen definir, al menos, los enfoques que utilizarán los docentes en sus clases.

Por otra parte, existe la convicción de parte de los participantes, a partir de sus observaciones e intervenciones en las clases, de que se puede y debe exigir más a los estudiantes de las escuelas. El creer en sus capacidades y trabajar para potenciarlas lleva a que el aprendizaje se produzca de manera afectiva.

Otro aspecto relevado se relaciona con la gestión de los docentes en el aula. La falta de estructura de las clases y las estrategias basadas en las formas lingüísticas se

constituyen en patrones y generan resultados irregulares tanto en el aspecto del desarrollo de habilidades lingüísticas como en el de clima de aula.

Por último, aquellos docentes que son capaces de generar una relación de cercanía y propenden a crear vínculos con sus estudiantes ven una clara mejora en el ambiente de aula. Este aspecto se potencia cuando el docente, además, utiliza estrategias metodológicas que propician la comunicación como base para sus clases.

CONCLUSIONES

Durante el transcurso del año, algunas de las ideas preconcebidas con las cuales se dio inicio a la investigación se han confirmado: a) muchos de los docentes en el sistema escolar adolecen de herramientas que les permitan cautelar un ambiente de aula adecuado para el aprendizaje; b) cuando son aplicados regularmente, los enfoques comunicativos tienden a generar mejores condiciones para el buen clima de aula, así como también para el aprendizaje efectivo del inglés; y c) los establecimientos educacionales sí tienen un espacio para la innovación pedagógica, solo que esta innovación debe estar enmarcada dentro de los contenidos que a estos se les solicitan desde el Ministerio de Educación o que estos determinen autónomamente.

Además de la confirmación de dichas ideas, emergen elementos que, si bien se encontraban dentro de nuestras consideraciones, son relevados por la totalidad de los observantes y suponen su incorporación explícita en el diseño de propuesta metodológica a ser aplicada el próximo año:

- Los docentes observados evitan exponer a sus estudiantes a situaciones, actividades y preguntas desafiantes o de mayor complejidad a las acostumbradas. La falta de esta dimensión no solo impide el desarrollo de las habilidades lingüísticas, sino que también las de juicio crítico y pensamiento reflexivo.
- La estructuración clara de los momentos de la clase es un elemento esencial en la práctica docente. Sin embargo, los observantes dan cuenta de una falta de este elemento en la mayoría de las clases, las que giran alrededor de los contenidos temáticos y gramaticales planteados en los textos de estudio. En general, las clases consisten en una sucesión de actividades a partir de un contenido referido a

estructuras del lenguaje, con la incorporación esporádica de actividades de inicio que reportan a contenidos vistos durante la clase previa.

- La dimensión afectiva es relevada por la mayoría de los estudiantes participantes, tanto en la etapa de observación de clases como en el grupo focal. Es fundamental crear vínculos con y entre los estudiantes para generar un clima de aula propicio y cautelar un aprendizaje efectivo.

Así, la conclusión de esta primera etapa diagnóstica nos da luces claras de qué elementos releva en el diseño de nuestra propuesta metodológica para ser aplicada en el año 2017. En esa línea, un grupo de nueve estudiantes se encuentra participando de un proceso de apoyo guiado por los autores/investigadores de este proyecto, el cual consiste en seis talleres en educación emocional, siete en disciplina positiva y cuatro sesiones en el enfoque por tareas y sus aplicaciones, todos aspectos fundamentales que emergieron a partir del diagnóstico.

Finalmente, y referido a la segunda etapa del proyecto, intervendremos nueve establecimientos educacionales de distintas dependencias aplicando la propuesta metodológica construida junto con los estudiantes durante el proceso de apoyo pedagógico y contrastaremos los resultados obtenidos en la experiencia durante la etapa final a partir del segundo semestre del 2017.

Referencias bibliográficas

- Carter, R. and Nunan, D.** 2001. *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. New York. Cambridge University Press.
- Cohan, A. and Honigsfeld, A.** 2014. *Breaking the Mold of Classroom Management*. Plymouth. Rowman & Littlefield Education.
- Harmer, J.** 2007. *The Practice of English Language Teaching*. Harlow. Pearson Education Limited.
- Krashen, S.** 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon Press Inc.
- Scievener, J.** 2012. *Classroom Management*, Cambridge University Press.
- Casassus, J.** 2014. *La educación del ser emocional*. Santiago de Chile: Índigo / Cuarto Propio.
- Kao, S. y O'Neill, C.** 1998. *Words into Worlds: Learning a Second Language Through Process Drama*. London, England. Alex Publishing Corporation.
- Nelsen, J.; Lott, L. y Glenn, S.** 2000. *Positive Discipline in the Classroom*. New York, USA. Three Rivers Press.

Nunan, D. 2004. *Tasked-based Language Teaching*. New York. Cambridge University Press.

OECD 2016. Education at a Glance 2016: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris.
<http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>