

El Enfoque de Aprendizaje Basado en Tareas y su Relación con el Manejo de Clases¹

Joselin Aravena Quintanilla²
Paloma Méndez Bravo³
Génesis Ordóñez Alarcón⁴
M. Jesús Palominos Zamora⁵
Paula Retamal Hernández⁶
Valentina Tori Soto⁷

RESUMEN

El enfoque de enseñanza de idiomas basado en tareas (TBLT) contribuye a mejorar el manejo y el ambiente de clase en el contexto de la enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL) en Santiago al centrarse en los intereses de los estudiantes al diseñar y planificar las tareas de acuerdo a sus realidades. Se siguieron dos periodos: uno de diagnóstico, para determinar comportamiento y aspectos pedagógicos a mejorar. Mientras que en la segunda etapa de intervención se desarrollaron clases basadas en estrategias y actividades de TBLT, mostrando mejoras significativas en el compromiso, comportamiento y participación de los estudiantes, así como en el ambiente de aprendizaje. Como conclusión, se puede evidenciar un mayor compromiso de los estudiantes en las clases, ya que sus opiniones fueron consideradas al momento de acordar diseñar las tareas. Sin lugar a dudas, TBLT puede ser empleado por profesores de cualquier curso y asignatura para enriquecer su metodología y, por lo tanto, todos los aspectos que enmarcan el aula.

Palabras clave: TBLT, ambiente de clase, manejo de clase, inglés como lengua extranjera, tarea.

The Task-Based Language Teaching Approach and its Relationship to Class Management

ABSTRACT

The Task-Based Language Teaching Approach (TBLT) contributes to improving classroom management and environment in the EFL context in Santiago through focusing on students' interests when designing and planning the tasks for the lessons according to their realities. During the first stage, 10th grade teachers and students were observed in order to diagnose how the latter behaved in the classroom, the teaching aspects to be

¹ Artículo-resumen basado en la memoria para optar al título de Profesor de Inglés, UMCE, presentado como ponencia en el 1.er. Encuentro de Investigación, organizado por la Facultad de Historia, Geografía y Letras de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, el día 08 de agosto de 2017.

² Profesora de Inglés, UMCE. Colegio Garden School, La Florida. joselin.carolinaaaa@gmail.com

³ Profesora de Inglés, UMCE. Profesora en el Instituto de Humanidades Luis Campino, Providencia. palomamendezbravo@gmail.com

⁴ Profesora de Inglés, UMCE. Bestwork English Institute, Santiago. genesisbelen.ordonez@gmail.com

⁵ Profesora de Inglés, UMCE. Colegio Alicante del Rosal, Maipú. mariajesuspalominos@gmail.com

⁶ Profesora de Inglés, UMCE. Colegio Hermanos Carrera de Chile, Maipú. Paularetamal.h@gmail.com

⁷ Profesora de Inglés, UMCE. valentina.torisoto@gmail.com

improved and to obtain a clear idea of how to address the two issues. In the second stage, the researchers applied the methodology designed after the observation in schools with the same characteristics and in the same grade. The lessons were designed and taught based on TBLT strategies and activities, exhibiting significant improvements in students' engagement, behavior, participation and the learning environment. It can be stated that students became more involved in the lessons because their opinions were considered not only in the agreement of rules, but also in the design of the tasks. Undoubtedly, as it arose as a helpful way to improve classroom management, TBLT can be employed by teachers of any grade and subject to enrich their methodology and, therefore, every aspect occurring in a classroom.

Keywords: TBLT, classroom environment, classroom management, EFL, task.

1. DISCUSIÓN TEÓRICA

a. El Enfoque de Aprendizaje de Idiomas por Tareas

Con la intención de definir la metodología de nuestra investigación, nos basamos principalmente en la idea de Nunan (1991) de que la metodología lidia con la selección y secuencia de tareas y actividades de aprendizaje.

Esta investigación está dividida en dos etapas: diagnóstico e intervención. Durante la segunda parte, la metodología seleccionada fue el Enfoque de Aprendizaje de Idiomas basado en Tareas (*Task-Based Language Teaching Approach*). Siguiendo esta noción, a los estudiantes se les presenta una tarea que deben cumplir y cuando la tarea ha sido completada, el profesor puede discutir el lenguaje que fue usado haciendo correcciones y ajustes.

Willis (como citado en Harmer, 2001) sugiere 3 etapas básicas para el desarrollo de las clases:

- *Pre-task* (actividad previa a la tarea): donde el profesor explora el tema con los estudiantes e indica las palabras y frases útiles para el desarrollo de la actividad.
- *Task cycle* (ciclo de tarea o desarrollo): donde los estudiantes completan la tarea en parejas o grupos, mientras el profesor monitorea desde cierta distancia.
- *Language focus stage* (foco en el lenguaje o interacción): donde el profesor y los estudiantes analizan los aspectos de la lengua que facilitaron o hicieron más compleja la tarea dada por el profesor.

b. El concepto de tarea pedagógica

Considerando las palabras de algunos autores, hemos creado nuestra propia definición de lo que constituye una tarea pedagógica, la cual consideramos tiene todos los aspectos importantes al momento de realizar una clase: una tarea pedagógica es una pieza de trabajo en clases que el profesor da a los estudiantes para que comprendan, manipulen, produzcan e interactúen en el idioma meta desempeñando situaciones de la vida real que pueden ser aplicadas en la sala de clases, mientras su atención se enfoca en activar su conocimiento gramatical con la intención de expresar significado.

La tarea debe ser al mismo tiempo completa, es decir, que pueda ser tomada como un acto comunicativo en solitario. En otras palabras, tiene un comienzo, un desarrollo y un final.

c. El manejo de aula

Es posible referirse a manejo de clase como todas las actividades o procedimientos que los profesores llevan a cabo en la sala de clases para crear y mantener un comportamiento apropiado de los estudiantes, lo que es transversal a todas las asignaturas y niveles. Se enfoca no solo en el comportamiento de los estudiantes, sino también en las acciones que los profesores realizan para crear un ambiente de aprendizaje apropiado, ya que el manejo de clase puede, al mismo tiempo, ser entendido como el proceso por el cual se crea un ambiente de clase efectivo.

Un ambiente de clase efectivo se logra cuando el profesor alcanza exitosamente la inclusión de todos los estudiantes y asegura un comportamiento adecuado. Si hablamos específicamente del profesor, él o ella no pueden actuar todo el tiempo como regulador. De hecho, los estudiantes deben ser parte de la toma de decisiones sobre qué hacer y cómo desarrollar las tareas, a pesar de que el profesor sigue siendo la última autoridad y responsable.

Para ser exitoso en este ámbito, más que responder efectivamente cuando ocurren problemas, el profesor debe intentar prevenirlos estando preparado para enfrentar cualquier posible interrupción y alteración usando técnicas como contacto visual y dirigir preguntas o comentarios a los estudiantes. Además, el profesor debe tender a generar un vínculo con y entre los estudiantes. Algunas estrategias para generar vínculos incluyen saludar a los estudiantes en la entrada y saber los nombres de todos.

d. La retroalimentación

Todos los puntos mencionados están también relacionados al concepto de retroalimentación (*feedback*). Los profesores generalmente tienden a controlar el comportamiento de sus estudiantes con refuerzo positivo, pero la mejor opción es usar frases que sean motivadoras en lugar de frustrantes, acusatorias o negativas, dado que la retroalimentación ayuda al profesor a cambiar su relación con los estudiantes, pero más importante aún, ayuda a los estudiantes a sentirse más cómodos, capaces y seguros durante las clases.

e. El currículum nacional

Teniendo en mente lo que se ha mencionado, es importante hacer notar lo que el Ministerio de Educación de nuestro país señala sobre cómo las clases de inglés deben ser desarrolladas. Para esto, hemos tomado el Marco para la Buena Enseñanza como principal fuente y desarrollamos 5 puntos principales:

1. En la etapa de planificación de clases, los profesores deben seguir una estructura definida que consiste en calentamiento, desarrollo y cierre, para así tener momentos en que los estudiantes trabajan con el contenido y hacen una síntesis de ellos.
2. Los profesores deben tener en mente los conocimientos, características y experiencias de los estudiantes. Es importante considerar que el compromiso de los estudiantes con su proceso de aprendizaje depende de cuán desafiados se sienten por las actividades, por lo que el nivel no debe estar ni alejado ni demasiado cerca de sus competencias. Las tareas deben ser, además, significativas e incluir material como ilustraciones y representaciones. De esta forma, los estudiantes pueden encontrarles sentido desde sus conocimientos, experiencias e intereses.
3. Cuando deban lidiar con estudiantes de bajo nivel en el idioma, los profesores deben ser claros y precisos en el desarrollo del contenido. Más aún, los errores que los estudiantes puedan cometer no deben ser penalizados, sino considerados como parte del proceso de aprendizaje.
4. En relación a la creación de un ambiente favorable, un buen ambiente de clase se caracteriza por estudiantes que se sienten valorados y seguros, por lo que el profesor debe generar relaciones respetuosas con sus estudiantes, apreciando

sus aportes, enriqueciéndolos con sus propios comentarios y los de sus compañeros.

5. Finalmente, el establecimiento de rutinas y reglas permiten una mejor organización dentro de la sala y durante las clases para lograr un completo desarrollo de las actividades. Estas deben ser conocidas y comprendidas por los estudiantes. De hecho, deberían ser creadas por todas las partes involucradas y poder ser evaluadas y modificadas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

2. MARCO METODOLÓGICO

a. Objetivos y preguntas de investigación

El objetivo general de la investigación refiere a determinar hasta qué punto el Enfoque de Enseñanza de idiomas basado en tareas contribuye a mejorar el ambiente y el manejo de clases de inglés como lengua extranjera. Dentro del objetivo se enmarca la pregunta de investigación general: ¿cómo contribuye el enfoque de enseñanza de idiomas basado en tareas a mejorar el ambiente y manejo de clases? Desde allí surgen dos preguntas específicas que diluciden el porqué del enfoque y las estrategias del mismo: ¿cuáles son las principales diferencias entre los enfoques tradicionales y el basado en tareas? ¿Qué estrategias del enfoque basado en tareas ayudan a mejorar el manejo de clases?

b. Tipo de estudio, técnicas de recolección de datos e instrumentos

Esta investigación se centró en la recolección de información específica en relación con los problemas en el manejo de clases. Por tanto, al observar un fenómeno social en específico que entrega información sobre algo en particular, podemos hablar de un estudio de caso (Swanborn, 2010).

De esta forma, esta investigación puede ser considerada como tal, al estar en un contexto determinado, involucrar el comportamiento de una entidad (en este caso, el profesor), su rol dentro de la sala de clases y la respuesta de los estudiantes al tiempo de establecer ciertas metodologías de manejo de clase. Esto se llevó a cabo monitoreando el quehacer pedagógico del profesor durante un cierto periodo de tiempo, recolectando información sobre el desarrollo de las actividades, proporcionando descripciones sobre el proceso al observar y analizar el comportamiento del mismo.

Para ser capaz de generar la información necesaria que entregara respuestas al estudio de caso que se investigará, fue necesario recurrir a varias metodologías y estrategias. Estas corresponden a una observación natural y no participativa en las clases, entrevistas a los profesores y grupos focales a los estudiantes, en donde no fueron exclusivamente divididas en herramientas cuantitativas (observaciones) o cualitativas (entrevistas y grupos focales), sino que fueron consideradas como un sistema mixto de recolección de datos que se complementan, ya que proveen un mejor entendimiento del objeto de estudio.

El primer método de recolección de datos consistió en observar una clase determinada en un ambiente natural, en donde el observador no intervino. Las directrices que se observaron en cuanto al desempeño del docente se concentraron en cuatro aspectos: ambiente de aprendizaje, interacción profesor-estudiante, metodología y evaluación de la clase. Todos estos aspectos son cruciales para tener un manejo de clase efectivo y reunir información para las intervenciones siguientes.

El segundo método corresponde a las entrevistas a los profesores, para tener la perspectiva de cómo ellos percibieron y evaluaron su propia práctica de enseñanza, siendo aplicadas al final de las observaciones no participativas y al final de las intervenciones.

Para los grupos focales se contó con la participación de 24 estudiantes en total, los cuales respondieron preguntas basadas en los aspectos de las observaciones, de forma de comparar los resultados obtenidos con sus puntos de vista.

c. Muestreo

Para esclarecer cómo se obtuvo el muestreo de esta investigación, es relevante la división de su metodología. Esta está dividida en dos etapas: diagnóstico e intervención. El método de muestreo consistió en uno de probabilidad, donde todos los actores que pudieron haber sido escogidos tenían la misma posibilidad de ser seleccionados.

En la primera etapa, los sujetos de estudio fueron cuatro profesores de inglés con características que eran representativas de la población: (a) se encontraban trabajando con estudiantes de segundo medio, (b) eran titulados en enseñanza media y (c) tenían al menos un año de experiencia en el sistema educacional. Con respecto a los establecimientos educacionales, eran dos colegios públicos y dos subvencionados, donde

los estudiantes también compartían características: (a) todos tenían entre quince y diecisiete años y (b) todos estaban expuestos al idioma cuatro horas a la semana.

En la etapa de diagnóstico, las investigadoras observaron el proceso de los docentes en ejercicio, para luego aplicar los grupos focales y entrevistas al terminar dicho proceso.

En la segunda etapa, el objeto de estudio fueron los estudiantes que cursaban segundo año medio, los cuales también compartían ciertas características: bajo nivel de inglés y cuatro horas de exposición del idioma a la semana. Con respecto a los colegios intervenidos, estos fueron tres: dos subvencionadas y uno público.

Los procedimientos tomados en la segunda etapa fueron intervenciones, observaciones, entrevistas y grupos focales. Al ser las investigadoras quienes planificaron las clases y realizaron las intervenciones en los colegios, las observaciones que en un principio realizaron ellas, en esta etapa, fueron gestionadas por supervisores externos, para mantener resultados objetivos. De la misma forma, las entrevistas fueron hechas a los docentes que acompañaban a las investigadoras en su proceso de intervención, analizando el desarrollo de su desempeño dentro del aula.

Con respecto al muestreo usado en el grupo focal, este corresponde a muestra de probabilidad, específicamente a un muestreo aleatorio sin reemplazo. Ocho estudiantes de segundo año medio fueron escogidos al azar de una población de alrededor de 30 a 40 estudiantes en cada curso. Este método involucró un proceso, garantizando que todas las muestras que pudieron ser tomadas de la población tenían la misma posibilidad de pertenecer al muestreo y de no ser repetidas.

Para probar que esta investigación y los resultados de cada instrumento son consistentes, es necesario mencionar que se procuró aplicar los instrumentos tanto en el diagnóstico como en la intervención, proporcionando confiabilidad en los resultados de los mismos. Por otro lado, se rectifica la validez de la investigación al incluir todas las posibles variables que pudiesen intervenir. Así, se analizaron distintos enfoques para comprender las metodologías que ayudan a los profesores en el manejo de clase y ambiente de aprendizaje como también la exposición por parte de los alumnos a los mismos enfoques. Existe concordancia, por tanto, en las definiciones teóricas con los resultados obtenidos mostrando la relevancia del estudio dentro del campo metodológico.

3. ANÁLISIS DE RESULTADOS

a. Resultados generales en la etapa de diagnóstico

De acuerdo con las observaciones iniciales, entrevistas y grupos focales, se pueden evidenciar diferentes aspectos que tanto estudiantes, profesores e investigadores percibieron de manera similar dentro de la etapa de diagnóstico.

En lo que respecta al ambiente de aprendizaje, se puede mencionar que no existe una visión clara sobre este concepto por parte de profesores ni estudiantes, lo que causa que los profesores sean incompetentes en su tarea de proveer una atmósfera apropiada en cada clase. Por esto, y a través de las observaciones, se pudo apreciar que los profesores no proporcionaban un ambiente de aprendizaje adecuado, dado a que no existían reglas establecidas explícitamente ni una relación con sus estudiantes.

Sin embargo, profesores declararon tender a monitorear a los estudiantes para mantener su atención y aclarar dudas, en un intento de mejorar el ambiente de aprendizaje, lo que es consistente con lo registrado en la pauta de observación utilizada. Es importante mencionar que para los profesores la disciplina es un factor de vital importancia para lograr el objetivo de sus clases. Para ellos, la manera de crear un ambiente de aprendizaje es el enfoque tradicional, es decir, la disciplina se impone y los estudiantes tienen nula interacción durante las clases.

De acuerdo con lo manifestado por los estudiantes durante los grupos focales, el concepto de respeto fue un elemento importante dentro de la sala de clases. Sin embargo, las reglas eran apenas mencionadas, poco consistentes y raramente incluidas en el desarrollo de la clase.

Considerando el aspecto de interacción profesor-estudiante, los profesores no tenían una técnica clara para acercarse o mejorar esta interacción con los estudiantes. Algunos profesores afirmaron estar centrados en cómo resolver problemas dentro de la sala de clases antes que prevenirlos. Otro aspecto importante, en razón de las observaciones, es que los profesores no siempre eran capaces de alentar a los estudiantes a participar de las actividades, a pesar de que se sentían desafiados durante ciertas tareas.

Relativo a la metodología, los profesores declararon usar enfoques comunicativos en sus clases, a pesar de que estos consistían principalmente en un enfoque tradicional. Con respecto a los materiales, los estudiantes expresaron que hay un mayor uso de libro complementario entregado por el Ministerio de Educación y guías entregadas por los

profesores. Por otra parte, también se trabajó con material auditivo, el cual se originó desde la propia preferencia de los estudiantes.

Al momento de la observación, se vieron reflejados diferentes aspectos relativos a la metodología; los profesores explican los contenidos de una manera precisa, pero no todos son capaces de alentar la interacción entre estudiantes o mantener la atención durante las clases. Sin embargo, los profesores implementan recursos efectivos para enseñar de manera más productiva la clase, como los materiales auditivos mencionados anteriormente, pero no son implementados de manera frecuente, lo que podría ser mejorado.

En relación con la evaluación de la clase, se hace evidente cómo los profesores manejan los errores y la retroalimentación de los estudiantes. La evaluación de pares pareciera ser la técnica más efectiva, dado a que desafía a los estudiantes a aplicar su conocimiento para poder hacer una correcta retroalimentación a sus pares. A pesar de esto, cuando un estudiante incurre en un error, el profesor tiende a corregir en el momento sucedido para evitar que el error se haga constante en el tiempo.

En cuanto a las correcciones directas, se presentó una contradicción entre los profesores y estudiantes: profesores respondieron que no corregían en el momento del error, pero que sí lo hacían después con el estudiante correspondiente; los estudiantes con una visión diferente, indicaron la existencia de correcciones directas durante las clases.

b. Resultados generales en la etapa de intervención

La parte más importante del período de intervención fueron las planificaciones aplicadas. Estas fueron diseñadas, considerando TBLT, algunas teorías y *tips* con respecto al manejo de clase expuestas en el marco teórico. Al mismo tiempo, fueron planificadas, preparadas y desarrolladas considerando las unidades temáticas, los contenidos propuestos por el Ministerio de Educación y, lo más importante, los intereses y características de los estudiantes.

Cabe destacar que las reglas y las rutinas establecidas en el principio del período de intervención fueron acordadas en conjunto con los estudiantes. El objetivo de esta alianza fue ayudar a aquellos estudiantes que les resultaba más difícil participar durante las clases y, al mismo tiempo, que las reglas y rutinas facilitasen a un mejor comportamiento de los estudiantes. De igual forma, los investigadores aplicaron

estrategias como conocer todos los nombres de los estudiantes y saludarlos al comienzo de cada clase, lo que ayudaría al ambiente durante las clases.

Las planificaciones fueron aplicadas por 3 investigadores de este estudio y en 3 establecimientos diferentes: 2 de ellos eran colegios particulares subvencionados y el faltante era municipal. El total de esas planificaciones fueron 27 y 9 por cada examinador. Cada una de estas fueron modificadas y adaptadas, exceptuando las primeras dos, debido a que los contextos y los intereses de los estudiantes eran muy diferentes. Cabe destacar que las planificaciones fueron diseñadas siguiendo las tres etapas ya mencionadas. Además, la mayoría de las actividades consideraban el uso de material audiovisual como videos y presentaciones en *Powerpoint*.

Al igual que en la primera etapa, durante el periodo de intervención se llevaron a cabo técnicas para recolectar la información, las cuales incluyeron observaciones, entrevistas y grupos focales.

En el área ambiente de clases, los investigadores tuvieron la facilidad de evaluar y organizar pasos de la clase; no hubo ninguna limitación en este aspecto. Sin embargo, la decoración y la organización de la sala fueron uno de los puntos más débiles en el instrumento de observación. El primer punto, decoración, se puede explicar ya que los investigadores no tenían un espacio específico para el desarrollo de la clase de inglés ni un espacio apropiado como una sala de inglés. De acuerdo con el segundo punto, organización de la sala, el tiempo que se emplea al momento de reorganizar los puestos significa menos tiempo para el desarrollo de las clases.

Cabe resaltar que el acuerdo de reglas en el proceso de intervención garantizó una conducta adecuada por parte de los estudiantes; un constante aviso o recordatorio de estas encaminó un productivo aprendizaje y ambiente de clases.

Con respecto a la interacción profesor-estudiante, el puntaje de los tres investigadores observados demostró un gran porcentaje logrado. Los estudiantes, durante los grupos focales, mencionaron que las actividades que son evaluadas y llevadas a cabo en el idioma inglés fueron desafiantes, y que la mayoría de las actividades los llevaba más a compartir sus opiniones activamente durante las clases. La principal razón de esto, fue porque las actividades fueron creadas en relación a los intereses de los estudiantes.

Otro punto destacable en esta área corresponde a la solución de conflictos dentro de las clases que pueden interferir en el desarrollo normal de una clase. Los investigadores usaron advertencias verbales para moderar alguna alteración, al igual que

conversaciones individuales o grupales para resolver los altercados, no solamente entre profesor-estudiante, sino también entre compañeros de clases.

En el área de la metodología, los profesores entrevistados expresaron que el desarrollo de las intervenciones fue el apropiado, ya que los investigadores consideraron los intereses de los estudiantes, experiencias y sus conocimientos previos al momento de crear las planificaciones. Por su parte, el material audiovisual fue usado para llegar de una manera más cercana a los estudiantes. Como último, el enfoque comunicativo usado durante las clases (TBLT) fue mencionado como efectivo, ya que la participación de los estudiantes tuvo un considerado aumento, lo que se encuentra en la vereda contraria del enfoque tradicional.

La evaluación de la clase tuvo un papel fundamental en el periodo de la intervención. Preguntas metacognitivas se hicieron al inicio de cada clase para activar el conocimiento previo de los estudiantes. Al final de la clase, los estudiantes declararon haber aprendido y recibido retroalimentación.

c. Limitaciones

A pesar de los buenos resultados que se obtuvieron en este proceso, hubo ciertos factores que se presentan como limitaciones en ambas partes de la investigación. La primera y más importante limitación en esta investigación fue el tiempo disponible para llevarla a cabo. Cada periodo contempló menos de cinco meses, teniendo escasas oportunidades para observar e intervenir. Cabe señalar que la etapa de intervención fue la que más demandó tiempo debido a la creación de las planificaciones.

Otra limitación importante fue el cambio de participantes durante la intervención. Esta restricción estuvo presente desde el inicio, ya que las posibilidades de realizar la observación y la intervención en las mismas escuelas fueron casi inexistentes.

La última limitación está relacionada a una de las escuelas seleccionadas. Inicialmente, el contexto de los estudiantes pareció ser una dificultad, pero resultó ser una absoluta sorpresa, ya que mostró una respuesta bastante positiva.

Por otra parte, tomando en cuenta las limitaciones de los investigadores, aparecieron dos restricciones durante el estudio. En primer lugar, la libertad de acción al momento de observar y poner en práctica las intervenciones era esencial, pero los investigadores sufrieron limitaciones por parte de los profesores, retrasando la recopilación de datos y su posterior análisis. En segundo lugar, las entrevistas y los

grupos focales fueron creados y aplicados por los investigadores, siendo así una limitación, ya que deja lugar para la subjetividad.

En conclusión, las limitaciones de esta investigación fueron detectadas mientras esta se llevaba a cabo, por lo que no hubo lugar para prevenirlas. Sin embargo, el objetivo de la investigación se llevó a cabo y se pudo validar la eficacia del uso de este enfoque en la mejoría del manejo de clase.

CONCLUSIONES FINALES

Estas conclusiones se relacionan directamente con los cuatro criterios presentes en la pauta de observación de clases, en los cuales se basaron nuestros instrumentos de evaluación. Esto se generó mediante una comparación entre los resultados obtenidos durante la primera y la segunda etapa que dieron forma a esta investigación: diagnóstico e intervención.

Durante el diagnóstico, los profesores probaron que el ambiente de aprendizaje no era su habilidad más fuerte, lo que es interpretado como una deficiencia en la preocupación, determinación y disposición hacia las clases de inglés, junto con una inexistencia en los acuerdos de reglas. Contrariamente, las investigadoras desarrollaron una efectiva atmósfera en la sala de clases corrigiendo esos aspectos, asegurándose de acordar reglas con los estudiantes al comienzo de la intervención.

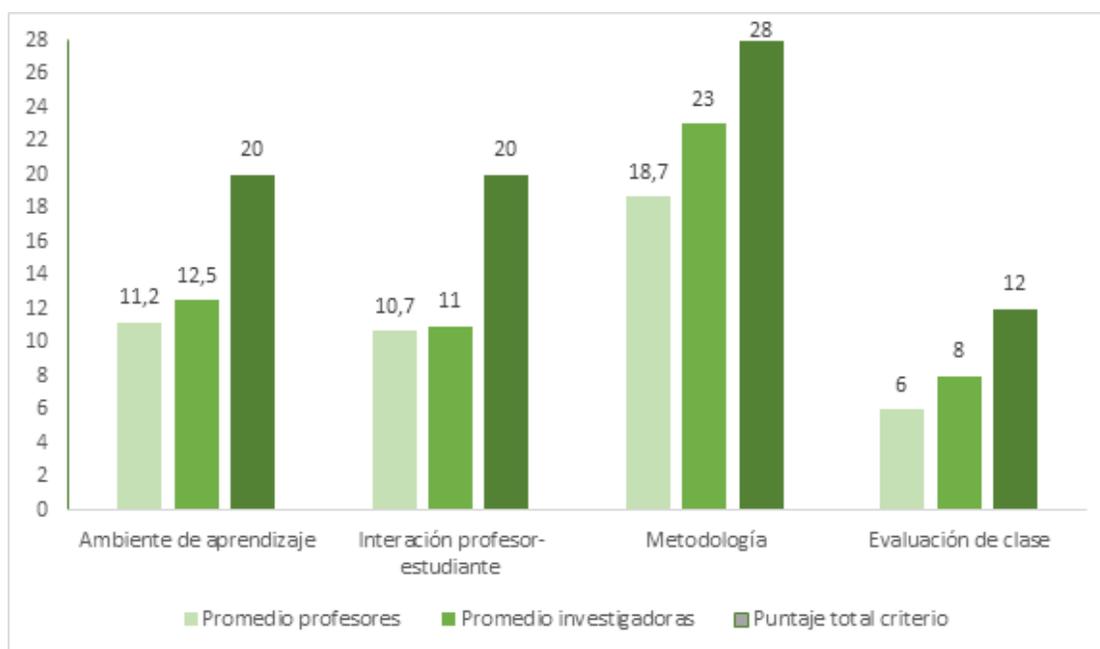
En la segunda área relacionada con la interacción entre el profesor y los estudiantes, las investigadoras demostraron un gran avance. Los estudiantes mencionaron que las actividades fueron desafiantes, ya que estaban determinadas y presentadas en inglés, alentándolos a compartir sus opiniones y participar activamente durante las clases. Otro punto destacable es la forma en la que las profesoras lidiaron con las dificultades presentadas durante las lecciones, siendo usados, frecuentemente, los llamados de atención para moderar los molestos comportamientos, como también conversaciones individuales y grupales para resolver las discrepancias, no solamente entre los estudiantes y profesoras, sino que, a su vez, entre los mismos estudiantes.

En términos de metodología, las profesoras expresaron que el desarrollo de las intervenciones por parte de las investigadoras fue apropiado, ya que los conocimientos previos, y las experiencias y los intereses de los estudiantes fueron considerados durante las clases. Es por esta razón que el enfoque comunicativo utilizado en las lecciones fue

considerado como efectivo, debido a que los estudiantes aumentaron su participación, por lo que el manejo de clase no fue un gran problema.

De acuerdo con el último criterio, evaluación de clase, los profesores en pocas ocasiones hicieron cierres a sus clases, lo que provocó finales inadecuados, lo que también hizo que los estudiantes perdieran el refuerzo de lo que habían visto recientemente. Por otro lado, los estudiantes indicaron que durante la intervención, los reforzamientos al inicio y al final de la clase fueron fructíferos para un mejor entendimiento, y esto fue logrado gracias a que las investigadoras siguieron las etapas de la clase. Finalmente, durante el diagnóstico y la intervención, la retroalimentación individual y grupal fue dada a los estudiantes, aunque esta fue entregada de diferentes formas, en el momento o después de las clases.

Para hacer más evidentes los resultados, presentamos este gráfico que demuestra las diferencias entre las observaciones que se realizaron a los profesores durante el diagnóstico y las observaciones a las investigadoras durante la intervención realizadas por profesores del Departamento de Inglés de la UMCE.



En conclusión, luego de conducir esta investigación por un periodo de 10 meses, nuestra principal declaración es que esta metodología probó ser útil y adecuada para el contexto chileno. Finalmente, desafiando el corto tiempo de aplicación que tuvo el

enfoque de enseñanza de idiomas basado en tareas (TBLT) y su relación con el manejo de clases por medio de la intervención, el periodo fue constructivo, dado que la mejora en las técnicas de manejo de clases fue altamente exitoso. Para finalizar, es importante mencionar que las tareas asignadas fueron apropiadas para los estudiantes de bajo nivel idiomático inglés, ya que estos incrementaron su participación y compromiso en cada lección, desafiando opiniones y estadísticas adversas.

En la sección Anexos de la investigación completa, se puede encontrar el material utilizado como también la recolección de datos correspondientes.

El primer anexo pertenece a la etapa de Diagnóstico, en la cual los profesores de segundo medio fueron observados y evaluados con puntajes de acuerdo con cuatro criterios: ambiente de aprendizaje (20 puntos), interacción profesor-estudiante (16 puntos), metodología (28 puntos), y evaluación de la clase (12 puntos). Este instrumento fue utilizado en ambas etapas. Primeramente por las investigadoras, evaluando a los respectivos profesores y, en segundo lugar, en el periodo de intervención donde las investigadoras fueron evaluadas por los profesores guías de la UMCE.

De la misma forma, se crearon y aplicaron dos diferentes instrumentos basados en los mismos cuatro criterios de evaluación: grupos focales y entrevistas. En el primero, ocho estudiantes fueron escogidos al azar para participar, respondiendo ocho preguntas en un tiempo aproximado de 45 minutos. Por otra parte, en el segundo instrumento, los profesores fueron entrevistados por medio de 10 preguntas en un tiempo de 30 minutos. Los grupos focales fueron puestos en práctica al momento del diagnóstico de cada profesor(a) y al término de la etapa de intervención con el fin de evaluar el desempeño de la investigadora. Por otro lado, en la primera etapa, la entrevista evaluó el desempeño de los profesores de Inglés, y luego, finalizada la etapa de intervención, los profesores guías fueron entrevistados acerca del desempeño y desarrollo de las investigadoras en la sala de clases.

También en esta sección es posible tener acceso a las transcripciones de estos tres instrumentos, que corresponden a las observaciones de las investigadoras, así como las respuestas de los profesores y estudiantes en las respectivas etapas de la investigación.

Adicionalmente, se adjuntan las planificaciones utilizadas en la intervención. Estas fueron diseñadas en base a los textos escolares entregados por el MINEDUC y las propuestas del enfoque comunicativo. En total, fueron incluidas 27 planificaciones, las

cuales se dividen en 9 clases, cada cual con tres diseños diferentes pertenecientes a cada investigadora.

BIBLIOGRAFÍA

- CPEIP.** 2008. *Marco Para la Buena Enseñanza* (pp. 12-36) (Chile, Ministerio de Educación, Asociación Chilena de Municipalidades y Del Colegio de Profesores). Recuperado Agosto/Septiembre, 2016, desde <http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/File/Documentos2011/MBE2008.pdf>
- Harmer, J.** 2001. *The practice of English language teaching* (3era Ed.) Pearson Education Limited.
- Nunan, D.** 1991. *Language teaching methodology: A textbook for teachers*. New York: Prentice Hall.
- Swanborn, P.G.** 2010. *Case study research: What, why and how?* London: Sage.