
**Desarrollo de la habilidad comprensión auditiva de la lengua inglesa en
estudiantes socialmente vulnerables**

Development of English listening skills in socially vulnerable students

Artículo de investigación

Yasna Angélica Yilorm Barrientos¹

yilorm@uach.cl

Haydeé Acosta Morales²

haydee.acosta@umcc.cu

Elizabeth Martinez Palma³

elizabethmartinez@uach.cl

Recibido: 26 de mayo de 2018 Evaluado: 6 de septiembre de 2018

Aceptado para su publicación: 1 de diciembre de 2018

Resumen

El desarrollo de la habilidad comprensión auditiva en inglés requiere que los estudiantes escuchen cautelosamente para construir la situación comunicativa desde los contextos socioculturales de pertenencia. La evidencia científica demuestra que una convivencia

Abstract

The development of listening comprehension skills in English requires students to listen to others carefully, in order to construct a communicative situation based on personal sociocultural contexts. Scientific evidence has shown that a safe school coexistence allows the

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Licenciada y Profesora de Inglés. Máster en Ciencias de la Educación, con mención en la enseñanza del inglés. Profesora de Didáctica de la lengua inglesa, coordinadora y supervisora de prácticas pedagógicas del eje de inglés. Universidad Austral de Chile.

² Doctora en Ciencias Filosóficas. Profesora de Filosofía. Máster en Ciencias de la Educación Superior. Directora del Departamento de Estudio y Desarrollo de la Educación Superior. Profesora de Filosofía y Sociedad y de Pedagogía en carreras de la Universidad de Matanzas, Cuba.

³ Magíster en Desarrollo Humano y Doctora en Ciencias Humanas. Educadora de Párvulos, Licenciada en Educación. Docente del Instituto de Ciencias de la Educación y Coordinadora de Prácticas Profesionales de la Facultad de Filosofía y Humanidades, de la Universidad Austral de Chile.

escolar saludable posibilita el desarrollo de esta habilidad a través del aprendizaje mediado de los infantes. Este trabajo explora, mediante un estudio de caso, el desarrollo de la habilidad comprensión auditiva en niños socialmente vulnerables en una escuela pública chilena. Los resultados indican que la gran mayoría de los sujetos no logra desarrollar la habilidad en estudio debido a un inicial desarrollo cognitivo, afectivo-motivacional y conductual.

Palabras clave: habilidad comprensión auditiva, lengua inglesa, vulnerabilidad social, convivencia escolar.

development of listening comprehension skills through mediated learning. This case study explores the development of listening skills of elementary students from a Chilean public school. Results show that the great majority of students are not able to develop the skills under study due to an initial cognitive, affective, motivational and behavioral development.

Keywords: listening skills, English language, social vulnerability, school coexistence.

Introducción

El proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa en Chile tiene como objetivo principal desarrollar, de manera paralela, integrada y con el mismo grado de importancia, las cuatro habilidades lingüísticas, conocidas como comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción oral y producción escrita; de este modo, se espera que los estudiantes alcancen la competencia comunicativa en la lengua extranjera. A su vez, este proceso se propone desarrollar en los estudiantes una formación integral mediante la educación en valores y el contacto con las culturas extranjeras, cobrando sentido un modelo educativo con un enfoque transversal centrado en la sana convivencia, que posibilite la configuración de identidades individuales y colectivas en un espacio común de interacción. Su objetivo es la construcción de la ciudadanía con sentido crítico y la promoción de procesos de inclusión social en el espacio escolar.

Por su parte, las bases curriculares definen la habilidad comprensión auditiva de la lengua inglesa como un proceso de escucha y de entendimiento, apoyándose en el contexto y conocimiento del mundo (Ministerio de Educación, 2015a). No obstante, los estudios en el área han demostrado que identificar y comprender los mensajes oídos en una lengua extranjera es una tarea compleja que no se logra desarrollar necesaria y exclusivamente con la mera acción de escuchar. En esta lógica, el desarrollo de la comprensión auditiva en la clase de lengua extranjera no solo requiere el diseño e implementación de estrategias didácticas que estimulen la escucha activa y la correcta construcción de significados. Resulta también necesario que los estudiantes tengan la capacidad innata de escuchar atenta y cautelosamente al otro, con el fin de responder a los mensajes en su debido momento y con la claridad, precisión y cordialidad requerida, en un contexto de convivencia saludable (Yilorm, 2016).

Sin embargo, el deterioro de las relaciones interpersonales y los mecanismos de resolución de conflictos en aulas escolares chilenas, especialmente en los contextos que acogen a niñas y niños socialmente vulnerables, ha puesto en riesgo la escucha activa y cordial entre los estudiantes. Según Trucco e Inostroza (2017), Chile es el país más afectado en términos de rendimiento escolar debido a los altos niveles de violencia en los establecimientos educacionales. Por este motivo, el profesor, en su calidad de mediador del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa, debe considerar la creación de un ambiente escolar sano, seguro, y ordenado para el desarrollo de la habilidad comprensión auditiva, considerando el desarrollo emocional como un aspecto fundamental y constituyente del aprendizaje durante el proceso evolutivo infantil (Viloria, 2010). Estas concepciones revelan el rol significativo de esta habilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa, y ponen en evidencia la necesidad de desarrollarla con un mayor grado de profundidad, especialmente al inicio de dicho proceso (Ellidokuzoğlu, 2017).

Desde otra óptica, Toledo y González (2017) afirman que la desigualdad y la inequidad en el aprendizaje son evidentes al contrarrestar los establecimientos

públicos y aquellos que son privados, lo cual evidencia, según los estudios del Comité de Derechos del Niño y de Valenzuela, Bellei, y de los Ríos, el alto nivel de segregación en el sistema educativo chileno actual (citado en Inostroza, 2018). La sistematización teórica del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa, a nivel nacional, indica que solo ocho de mil estudiantes socialmente vulnerables de tercero medio comprende mensajes básicos en la lengua inglesa (Educación 2020, 2013), lo cual indica diferencias en la calidad de los aprendizajes según los estratos socio-económicos de procedencia (Barahona, 2016). Igualmente, diversos estudios con niñas y niños socialmente vulnerables revelan que estos infantes presentan dificultades para prestar atención, concentrarse y comprender los mensajes escuchados debido a las condiciones de vulnerabilidad social en las que viven y al impacto que ésta provoca en el desarrollo del cerebro y de la personalidad (Burke, 2015); (Yilorm y Acosta, 2016).

Se produce, de esta manera, una contradicción científica entre la necesidad de lograr un proceso que propicie el desarrollo de la comprensión auditiva de la lengua extranjera, y la realidad que caracteriza hoy a este proceso en algunas escuelas públicas chilenas con estudiantes socialmente vulnerables.

Es por tanto que, en este artículo, las autoras se proponen redefinir el concepto de habilidad comprensión auditiva de la lengua inglesa que se ajuste al contexto psicosocial de los estudiantes con el fin de explorar, mediante un estudio de caso, el desarrollo de su habilidad comprensión auditiva, y proyectar a futuro un diseño de estrategias didácticas efectivas e inclusivas.

Metodología y métodos

Esta investigación corresponde a un estudio de caso cualitativo exploratorio descriptivo de tipo cuasi-experimental en el cual se utiliza un enfoque de triangulación (Yin, 2003); (Samaja, 2018). Los métodos empíricos utilizados incorporan el análisis de documentos expedidos por el Ministerio de Educación, la Municipalidad de Valdivia y el establecimiento educacional, cuestionarios mixtos, con preguntas abiertas y cerradas (Mackey y Gass, 2012), la observación directa y

registros de bitácoras (Mills, Durepos y Wiebe, 2010) un pre y post test y entrevistas semi-estructuradas (Cohen y Crabtree, 2006).

La población del estudio la componen 22 estudiantes de sexto básico, entre 12 y 14 años, de una Escuela valdiviana en Chile. La muestra se selecciona mediante un muestreo no probabilístico intencionado, cuya pertinencia se asocia al 88, 7% de índice de vulnerabilidad económica manifiesta por la población participante, la cual es pertinente con el objetivo de investigación según el Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal (Departamento Administrativo de Educación Municipal de Valdivia, 2015). La variable de estudio, “desarrollo de la habilidad comprensión auditiva en la lengua inglesa” ha sido definida por las autoras como el proceso de percibir, decodificar e interpretar mensajes orales simples, claros y contextualizados en la lengua inglesa, y demostrar su asimilación de manera cordial y creadora, en correspondencia con el contexto cultural, las características psicológicas de la edad escolar y la situación social de desarrollo que presentan los estudiantes. A partir de esta definición se reconocen tres dimensiones de análisis:

La dimensión cognitiva consiste en la apropiación de la habilidad comprensión auditiva de la lengua inglesa. Para esta dimensión se aplicó una adaptación de la prueba YLE (*Young Learners Examination*), nivel principiante *Starter*, diseñada y validada por la Universidad de Cambridge, como pre y post test. El examen oral contempla en su rúbrica tres dimensiones lingüísticas relevantes con indicadores en nivel alto, medio y bajo: la comprensión auditiva, la producción oral y la pronunciación (Cambridge, 2018). En el caso particular de este estudio, se exploró únicamente la habilidad comprensión auditiva.

Los indicadores que evalúan el desarrollo de esta dimensión son: Conocimiento del mundo, especialmente acerca de los pueblos y sus culturales, comprensión del léxico relacionado con temáticas simples del diario vivir, predicción de los mensajes que pueden llegar a ser emitidos, formulación de hipótesis acerca del significado de una palabra o frase, identificación de las ideas generales de los mensajes orales e inferencias de los estados de ánimo de los hablantes.

La dimensión afectivo-motivacional manifiesta el desarrollo de actitudes de vida y motivaciones. Expresa el nivel de emotividad y sensibilidad que alcanzan los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa, lo que los hace establecer relaciones afables y cordiales que favorecen el desarrollo de este proceso. Entre los indicadores definidos que miden el desarrollo de esta dimensión, se encuentran: Actitud positiva ante el aprendizaje de la lengua extranjera en la escuela, manifestación de interés y curiosidad por el aprendizaje de la lengua inglesa y su cultura, expresión de alegría ante los logros obtenidos en las actividades realizadas y reconocimiento de la lengua inglesa como una herramienta de comunicación válida y efectiva.

La dimensión comportamental se refiere a las manifestaciones conductuales de los estudiantes que denotan la asunción de las normas de convivencia escolar y la aceptación de un ambiente amistoso, agradable y seguro. Entre los indicadores de esta dimensión se establece: el respeto a las normas de convivencia escolar acordadas por el grupo y al desarrollo de los infantes de manera individual y colectiva, creación conjunta de un ambiente amistoso, agradable y seguro en el aula, práctica del diálogo como mecanismo de interacción y de reconocimiento personal y grupal.

Resultados

Los resultados del Sistema de Medición y la Calidad del Aprendizaje (SIMCE) indican que la mayoría de las familias de los estudiantes del establecimiento tienen un bajo nivel de escolaridad y un ingreso económico deficiente. En las familias, se percibe disfuncionalidad, movimiento de un hogar a otro, violencia, familiares presos, alcoholismo, hacinamiento, vida callejera nocturna, hambruna, consumo de marihuana y/o pasta base, estados anímicos depresivos y/o abandono de los infantes. Cabe señalar que un 80% de los estudiantes está bajo la tutela de un hogar de menores (Director, comunicación personal, 2012).

Un primer cuestionario aplicado para caracterizar la población en estudio revela que 13 escolares han asistido a la Escuela en estudio desde la edad preescolar,

mientras que los otros 9 han asistido en promedio a dos escuelas públicas con altos índices de vulnerabilidad social. Del total de los estudiantes, 10 de ellos se encuentran en los programas de gobierno que prestan ayuda a las familias que viven en la pobreza extrema. En el grupo curso, hay 7 estudiantes que se encuentran en el Proyecto de Integración Escolar (PIE): 3 de ellos manifiestan necesidades educativas permanentes y 3 necesidades educativas transitorias. Estas necesidades están definidas en el Decreto de Ley N° 170 que norma las acciones implementadas por los establecimientos educacionales chilenos, que atienden a niños con necesidades educativas especiales.

A esto se suma 1 estudiante que aún no ha sido diagnosticado. En términos generales, el grupo muestra dificultades en el aprendizaje, particularmente en niveles de concentración, comprensión, autoestima, motivación y conducta.

Respecto a la dimensión cognitiva, los resultados de la prueba de diagnóstico y las notas de la bitácora determinan que, en su totalidad, los estudiantes no comprenden los mensajes básicos emitidos en inglés. Solo 6 estudiantes logran comprender algunas instrucciones y con un nivel de apoyo significativo. En cuanto al indicador 1 de la variable de estudio, se observa que todos los estudiantes poseen escasa información acerca de los demás pueblos y sus culturas y presentan una baja motivación para ampliar su conocimiento del mundo.

En relación al indicador 2, es posible afirmar que la comprensión del léxico relacionado con temáticas simples del diario vivir es limitado en el caso de toda la población. Un número muy bajo de infantes logra comprender solo algunas palabras aisladas, requiriendo un nivel de ayuda permanente. A su vez, no se observa en el grupo la capacidad y la intención de predecir mensajes (indicador 3). En relación al indicador 4, se observa que la capacidad y la intención de adivinar requieren ser desarrolladas. Del mismo modo, a pesar de los niveles de ayuda, la identificación de ideas generales (indicador 5) resulta ser una tarea muy compleja para todos los infantes. Finalmente, no se observa capacidad de inferir los estados de ánimos de los hablantes (indicador 6), independiente de los niveles de ayuda que se otorgan. Desde el punto de vista cognitivo, se concluye que la totalidad de los infantes se

encuentra en un nivel bajo en el desarrollo de los indicadores de la variable fundamental.

En relación a la dimensión afectivo-motivacional, la información recolectada durante el proceso de exploración fue registrada mediante una bitácora. Los resultados arrojados comprueban que, en términos generales, los estudiantes se sienten motivados en la clase y manifiestan interés y curiosidad por el aprendizaje de la lengua inglesa y su cultura (indicador 1); pero no demuestran alegría ante los logros obtenidos en las actividades realizadas (indicador 2). Finalmente, en cuanto al indicador 3, los infantes validan la lengua inglesa como una asignatura del plan de estudio, pero no la reconocen como una herramienta de comunicación válida y efectiva. Cabe mencionar que la dimensión afectivo-motivacional en estos infantes puede variar drásticamente durante la misma jornada escolar debido a las complejidades de su situación social de desarrollo. En términos de la dimensión afectivo-motivacional, se puede concluir que a pesar de que esta dimensión se encuentra en desarrollo, su constante fluctuación impacta el desarrollo de la habilidad comprensión auditiva.

Respecto de la dimensión conductual, las notas arrojadas indican que con frecuencia se observa conflictividad escolar. Por un lado, es común observar un quiebre de las normas del establecimiento, y por otro, no se observa un plan de convivencia escolar acordado por el grupo curso y el profesor a cargo, que facilite la praxis dialógica como proceso mediador de la construcción de intersubjetividades (indicador 1). Por tanto, los estudiantes organizan sus conductas partir de necesidades afectivas, físicas y socioemocionales insatisfechas que interpretan sus condiciones vitales. Sus actos pueden ser la consecuencia de estas necesidades, las cuales derivan en miedos e inseguridades y en relaciones interpersonales conflictuales no resueltas, las que podrían ser causa de actos agresivos y violentos que afectan el respeto hacia los adultos e iguales, la tolerancia y la solidaridad. A pesar de la baja autoestima y de los fluctuantes niveles de motivación y participación de los infantes, cabe señalar que existen momentos en los cuales los estudiantes se muestran colaboradores y entusiastas ante el aprendizaje (indicador 2). No

obstante, con frecuencia expresan sus opiniones agrediendo verbal y físicamente. No se observa de parte de ellos una intención de aplicar las normas de conducta durante las actividades culturales (indicador 3), ni tampoco el interés de resolver problemas de manera pacífica (indicador 4). Se percibe un número significativo de incidentes críticos que producen inestabilidad emocional en los infantes y en el profesorado.

Para efectos de este trabajo investigativo, los resultados determinan que los escolares en estudio no han iniciado aún el proceso de desarrollo de la habilidad comprensión auditiva en la lengua inglesa y que, por lo tanto, se encuentran en un nivel bajo en lo que respecta los indicadores de las dimensiones estipuladas.

Discusión

De acuerdo con los resultados obtenidos, es posible evidenciar que los infantes que viven en la pobreza experimentan consecuencias psicosociales desfavorables que tienden a manifestarse mediante conductas emocionales disruptivas, como lo plantea Kwon (2015), debido a las consecuencias de la pobreza y las necesidades afectivas insatisfechas y el sentido de haber sido olvidados y/o rechazados por el sistema. A pesar del conocimiento que existe de esta materia por parte de quienes dirigen los procesos de enseñanza aprendizaje en Chile y de las reformas educacionales, “[e]n la actualidad, la práctica pedagógica sigue siendo altamente inefectiva en las escuelas más vulnerables (. . .), constituyéndose en uno de los principales factores explicativos de la baja calidad de los aprendizajes (Román, 2015, p.114).

De igual modo, la importancia de cada habilidad lingüística en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa ha sido ampliamente debatida por la ciencia. De manera particular, el rol de la habilidad comprensión auditiva ha sido reconocido por cuanto al iniciar el proceso de comunicación, lo esencial es recibir mensajes que sean comprensibles, estableciéndose así su desarrollo prioritario (Curtain y Dahlberg, 2010; Segal, 2015).

Al desarrollarse esta habilidad, tanto los dominios cognitivos como los afectivo-motivacionales y reflexivos cumplen un rol fundamental en la decodificación de los

mensajes, lo cual resalta la importancia de comprender lo que ésta habilidad significa y requiere para su óptimo desarrollo, especialmente cuando se trata de poblaciones socialmente vulnerables. De acuerdo con los estudios desarrollados por el Centro de Neurociencias de Cuba (2015), existen impactos psicosociales de la pobreza en la conducta y el aprendizaje, los cuales podrían, de acuerdo con este estudio, afectar el óptimo desarrollo de la habilidad comprensión auditiva.

Los resultados arrojados indican que los ejercicios para desarrollar la habilidad en estudio, tales como la comprensión, el acento o pronunciación del que habla, su gramática y vocabulario y además la decodificación de significados (Navarrete, 2004), sugieren que los estudiantes deben estar atentos, motivados y concentrados pues deben recurrir a su memoria e intentar interpretar la secuencia de sonidos. Para lograr este objetivo, es necesario que el infante perciba el clima escolar como una convivencia segura y tranquila.

Es un hecho que una adecuada convivencia escolar facilita el desarrollo integral y posibilita la construcción de identidades en un contexto diverso, respetando la diferencia en un espacio común e inclusivo, a través de la resolución pacífica de conflictos para atender las situaciones de violencia (MINEDUC, 2006, 2011 y 2015b). De este modo, una convivencia saludable posiciona a cada individuo como un ciudadano en un contexto social de pertenencia en donde construye afectivamente subjetividades a partir de las relaciones interpersonales de las que participa, desde la diversidad y la inclusión como espacios multiculturales de acción, en la morfología de la cultura escolar (Redon, 2010).

En el contexto de las interacciones que se constituyen a nivel del aula, la comprensión del conflicto, como mecanismo inicial y mediador de situaciones que podrían derivar en violencia, pasa por entender los referentes identitarios que generan representaciones emergentes de percepciones del mundo de la vida (Rasse & Berger, 2018). Esto, debido a las experiencias vitales que construyen tales representaciones, las que confluyen en intereses, motivaciones, respuestas, sentimientos e ideas, que se significan en las necesidades que posicionan las perspectivas de vida de los sujetos. Para Vinyamata (2003, 2014, 2015), los

procesos conflictuales se originan a raíz de situaciones de cambio, violencia y competitividad en los contextos sociales, carencia de libertad y formas de expresión, praxis dialógicas debilitadas por ausencia de comunicación, experiencias vitales de crisis y desorganización, y la injusticia social.

En este sentido, esta investigación propone destacar que la base de esta interacción se posiciona en el diálogo como mecanismo articulador y mediador de las relaciones interpersonales, centrado en la escucha activa, como se ha mencionado a lo largo del trabajo. De este modo, cobra relevancia la acción comunicativa del proceso de aprendizaje que consolida la formación de procesos identitarios en cada uno de sus participantes, a través de la praxis dialógica, la construcción de significados intersubjetivos en los espacios sociales en donde interactúan los individuos y la organización de la convivencia como espacio democrático. Esta acción comunicativa facilita la resolución de conflicto y posiciona a los individuos como sujetos que participan del espacio comunicativo del que forman parte.

Conclusiones

El proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa en las escuelas públicas chilenas se propone desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes mediante la formación de las cuatro habilidades comunicativas en forma paralela: comprensión auditiva, comprensión de lectura, producción escrita y producción oral. La investigación local indica que los estudiantes socialmente vulnerables en Chile obtienen los resultados más bajos en las pruebas estandarizadas que miden el dominio de la lengua inglesa, particularmente el desarrollo de la habilidad comprensión auditiva. Por ende, la mayoría de estos estudiantes no logra alcanzar los objetivos propuestos por el Ministerio de Educación. No cabe duda que la pobreza y las situaciones sociales de desarrollo críticas que ésta provoca afectan la convivencia escolar y los procesos de aprendizaje de los estudiantes. En este caso particular, según las autoras, el desarrollo de la habilidad comprensión auditiva, variable de estudio de este trabajo, es determinante en la creación de una convivencia escolar saludable y en el desarrollo de la comprensión auditiva.

Los métodos empleados durante el estudio de caso determinan que los infantes participantes presentan un nivel inicial de desarrollo de la habilidad comprensión auditiva de la lengua inglesa. Entre las posibles causas se encuentra un evidente desequilibrio emocional de los infantes, producto de necesidades insatisfechas y la vulnerabilidad social que caracteriza a sus contextos de procedencia. Esto impacta en las relaciones interpersonales que se producen en el aula y desajusta la convivencia pacífica, tolerante, respetuosa y dialógica necesaria para la construcción de aprendizajes pertinentes y significativos.

El desarrollo de la habilidad comprensión auditiva es un desafío que no solo requiere práctica apropiada y extensiva, sino que demanda prioritariamente una adecuada sistematización de la resolución de conflictos que conlleve a la escucha activa y cordial.

Referencias bibliográficas

- Barahona, M. (2016). Challenges and accomplishments of ELT at primary level in Chile: Towards the aspiration of becoming a bilingual country. *Education Policy Analysis Archives*, 24. 448
- Burke, N. (2015). *Nadine Burke Harris: How childhood trauma affects health across a lifetime*. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=95ovlJ3dsNk&t=518s>
- Cambridge English Language Assessment (2018). B1 level. Recuperado de <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/starters/>
- Cohen, D. & Crabtree, B. (2006). *Qualitative Research Guidelines Project*. Recuperado de <http://www.qualres.org/>
- Centro de Neurociencias de Cuba (2015). Proyecto Introducción de videojuegos para el desarrollo de habilidades de aprendizaje en niños vulnerables como parte de las acciones preventivas en los sitios. OCDE Bio-Cuba-Farma. Facultad de Ciencias de la Educación, UCPEJV.
- Curtain, H. & Dahlberg, C. (2010). *Languages and children. Making the match: new languages for young learners*. Grades k.8. United States: Pearson.
- Departamento Administrativo de Educación Municipal de Valdivia. (2015). *Plan Anual de Desarrollo Educativo Municipal*. Valdivia: Ilustre Municipalidad de Valdivia.

- Educación 2020 (2013). Simce de Inglés: La brecha continúa. Recuperado de <http://educacion2020.cl/noticias/simce-de-ingles-la-brecha-continua/>
- Ellidokuzoğlu, H. (2017). Towards a receptive paradigm in foreign language teaching. *Turkish Online Journal of English Language Teaching (TOJELT)*, 2(1), 20-39.
- Inostroza, M. J. (2018). Chilean Young Learner's perspectives on their EFL lesson in primary schools. *Revista Actualidades Investigativas de Educación*. 18 (Nº1), 1-20. DOI: <https://doi.org/10.155517/aie.v18i1.31323>
- Kwon, D. (2015). La pobreza afecta el desarrollo mental y el desempeño académico de los niños. Recuperado de <http://www.scientificamerican.com/espanol/noticias/la-pobreza-afecta-el-desarrollo-mental-y-el-desempeno-academico-de-los-ninos/>
- Mackey, A. & Gass, S. M. (2012). *Research methods in second language acquisition. A practical guide*. UK: Blackwell Publishing Ltd.
- Mills, A. J., Durepos, G. & Wiebe, E. (Eds.). (2010). Field Notes. *In Encyclopedia of case study research* (Vol I & II, pp.396-398). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ministerio de Educación. (2006). *Conceptos claves para la resolución pacífica de conflictos*. Equipo de Convivencia Escolar, Unidad de transversalidad educativa. Santiago: Gobierno de Chile
- Ministerio de Educación (2011). *Política Nacional de Convivencia Escolar*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/334841313/201203262303500-PoliticadeConvivenciaEscolar-1-pdf>
- Ministerio de Educación (2015a). Introducción a esta asignatura en los Programas de Estudio. Recuperado de <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-20953.html>
- Ministerio de Educación. (2015b). *Política Nacional de Convivencia Escolar*. Recuperado de <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2015/12/politica-noviembre-definitiva.pdf>
- Navarrete, A. (2004). Foreign Language teaching for Senior High School. Software para la superación pedagógica de docentes y directivos de preuniversitario. Curso # 13.
- Redon, S. (2010). La Escuela como espacio de ciudadanía. *Revista Estudios Pedagógicos*. 36(2), 213-239
- Rasse, C. & Berger, C. (2018). Creencias de padres y profesores acerca de la agresión entre estudiantes en el ambiente escolar. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*. 55 (1), 1-11

- Román, M. (2015). ¿Por qué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de calidad en contextos sociales de vulnerables? Recuperado de <http://ecaths1.s3.amazonaws.com/vulnerabilidad/1295168821.9143.pdf>
- Samaja, J. (2018). La Triangulación Metodológica (Pasos para una comprensión dialéctica de la combinación de métodos). *Revista Cubana de Salud Pública*. 44 (2), 431-443.
- Segal, B. (2015). Teaching language through TPR. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=3PIZEj-2BkM>
- Trucco, D. & Inostroza, P. (2017). *Las violencias en el espacio escolar*. Santiago: Naciones Unidas.
- Viloria, C. (2010). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de profesores. *Tendencias Pedagógicas* 10.
- Toledo, F. & González, A. (2016). El aprendizaje del idioma inglés y desigualdad: formación inicial docente y propuestas curriculares para primero básico. *Revista Némesis*, 13, 6-22.
- Vinyamata, E. (2003). Comprender el conflicto y actuar educativamente. En Vinyamata, E. (Ed.), *Aprender del conflicto: conflictología y educación* (pp. 9-26). Barcelona, España: Editorial Grao.
- Vinyamata, E. (2014). *Conflictología. Curso de Resolución de Conflictos*. (5ta ed.). España: Editorial Ariel.
- Vinyamata, E. (2015). Conflictología. *Revista de Paz y Conflictos*. 8 (1), 9-24.
- Yilorm, Y. (2016). El desarrollo de la habilidad comprensión auditiva de la lengua inglesa en escuelas públicas chilenas con estudiantes de educación básica con una situación social de desarrollo crítica. Tesis para optar al grado de doctor en Ciencias Pedagógicas. Cuba: Universidad de Matanzas.
- Yilorm, Y. & Acosta, H. (2016). Neoliberalismo y proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa en Chile: Una mirada dialéctica del estado del arte en sectores vulnerables. *Revista Cubana de Educación Superior*. CEPES, (3), 125-136.
- Yin, R. (2003). *Case study research. Designs and methods*. California: Sage Publications.