

“ENTIENDO TODO, PERO HABLO POQUITO”: MECANISMOS DE ASEGURAMIENTO DE CALIDAD DEL PROCESO EDUCATIVO Y LA IDENTIFICACIÓN DE LAS ÁREAS DE MEJORA PARA EL DESARROLLO DE PRÁCTICA AUTÓNOMA DE LA HABILIDAD ORAL EN INGLÉS EN LA FCFM.

Carolina Santander, Área de Idiomas, Escuela de Ingeniería y Ciencias, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (FCFM), Universidad de Chile, carosantander@uchile.cl

Álvaro Meza, Área de Idiomas, Escuela de Ingeniería y Ciencias, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (FCFM), Universidad de Chile, alvaro.meza@uchile.cl

María Pilar Mai, Área de Idiomas, Escuela de Ingeniería y Ciencias, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (FCFM), Universidad de Chile, mapimai@u.uchile.cl

RESUMEN

El presente trabajo tiene por objeto describir los mecanismos de aseguramiento de la calidad existentes en el Área de Idiomas de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (FCFM) de la Universidad de Chile y analizar las necesidades en torno a uno de sus componentes principales: la práctica oral y su posible mejora. Se busca indagar en las percepciones de estudiantes y docentes en cuanto a la práctica de la habilidad oral autónoma y su retroalimentación. A través de una batería de encuestas se identificaron áreas de mejora con respecto a la práctica oral, el nivel de autonomía y la retroalimentación. Los resultados muestran que los/las estudiantes realizan nula o reducida práctica autónoma, que reciben escasa retroalimentación fuera del aula e indican utilizar aplicaciones móviles para apoyarse. Los/las docentes perciben como insuficiente el tiempo de práctica y de retroalimentación fuera del aula. A la luz de estos resultados, se realiza un levantamiento de necesidades y se diseña un modelo de retroalimentación triádica entre estudiantes, docentes y una herramienta que utiliza inteligencia artificial (IA) para así promover la práctica oral autónoma y la entrega de retroalimentación inmediata. Este modelo busca asegurar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje para así extenderse a todo el programa y contribuir a su efectividad.

PALABRAS CLAVE: habilidad oral, práctica autónoma, retroalimentación, inteligencia artificial, mecanismos de aseguramiento de la calidad.

INTRODUCCIÓN

Desde su creación en el año 2001 y hasta la fecha, el Área de Idiomas de la Escuela de Ingeniería y Ciencias, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (FCFM) de la Universidad de Chile se ha caracterizado por su constante interés y compromiso con los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que ha traído como resultado una amplia cobertura del programa para atender a los más de 1.100 estudiantes que cada semestre cursan inglés. Actualmente, el Área imparte un total de 64 cursos de inglés y cuenta con un equipo docente conformado por 13 integrantes. El programa de inglés consta de cinco niveles que acogen a los/las estudiantes, quienes luego de rendir la Prueba de Diagnóstico, son asignados/as a los distintos cursos que abarcan desde el nivel elemental hasta el nivel intermedio superior. Cada curso contempla un máximo de 22 estudiantes y cuenta con tres horas cronológicas semanales que se traducen en 45 horas de clases al semestre, completando un total de 225 horas de exposición al idioma.

Existen dos hitos evaluativos que aseguran el aprendizaje del inglés dentro del programa. Al finalizar los tres primeros niveles (EI2201, EI2202 y EI3203), el/la estudiante rinde la prueba de Suficiencia I, que corresponde a un nivel A2-B1 (Nivel Umbral) del *Marco Común Europeo*¹. Al término del último nivel del programa (EI4205), los/las estudiantes rinden la prueba de Suficiencia II correspondiente al TOEFL ITP², evaluación estandarizada internacional, requisito para el egreso de la carrera. Esta evaluación certifica las competencias de los/las estudiantes, cuyo desempeño esperado es obtener un nivel B2 (Intermedio Superior). El/la estudiante debe ser capaz de leer y escuchar de manera comprensiva en inglés una variedad de textos e informaciones sobre temas concretos o abstractos, comunicando experiencias y opiniones, adecuándose a diferentes contextos y a las características de la audiencia. La certificación permite postular a programas breves no conducentes a grados académicos, programas de becas y la certificación de su manejo del inglés como antecedente para su posterior desempeño laboral. Asimismo, el Área de Idiomas ofrece dos cursos adicionales optativos :*English Connections* y *English Pioneers*, cuya finalidad es la consolidación de la competencia comunicativa a través de diversas actividades de corte multidisciplinar con un enfoque profesionalizante. Existe también el programa de francés y por último, se encuentra el programa de Alfabetización Académica y Profesional orientado a desarrollar la competencia comunicativa en español. Con el propósito de practicar el idioma fuera del aula, semanalmente se realiza el *English Corner*, instancia co-curricular en la que se invita a toda la comunidad de la facultad.

En sus inicios el Área de Idiomas enmarca el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de un paradigma metodológico, didáctico y evaluativo de corte comunicativo oral (Richards, 2005). De esta manera, se busca lograr que los/las estudiantes se comuniquen de manera efectiva, dejando atrás orientaciones metodológicas centradas en la traducción de textos específicos y comprensión lectora para dar paso a un enfoque basado en el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas centrales: comprensión auditiva y lectora; y producción oral y escrita. Cabe mencionar que las habilidades mencionadas, se perfilan dentro del modelo educativo de la Universidad y orientan la experiencia de aprendizaje hacia la formación integral de los/las estudiantes, la equidad e inclusión y la calidad educativa. A su vez, estas habilidades se erigen como una de las siete competencias genéricas declaradas en la facultad.

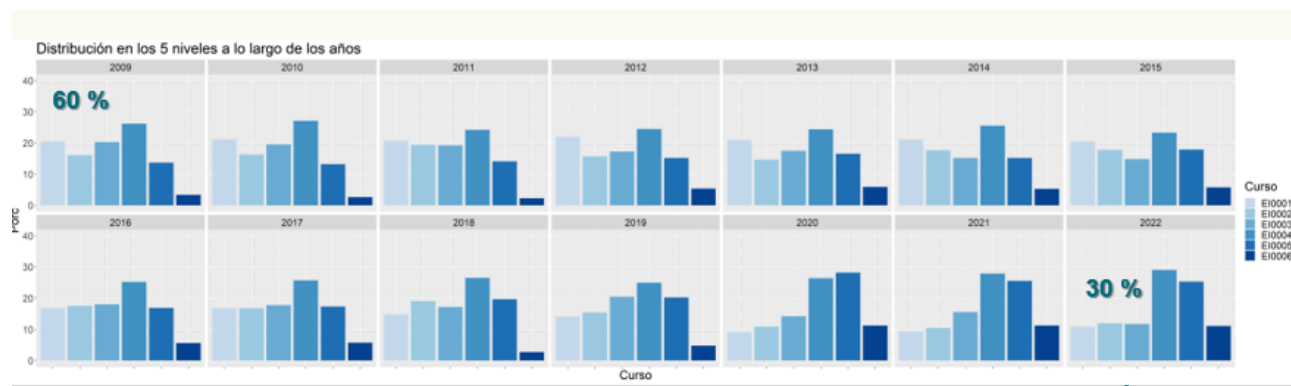


Figura N° 1. Distribución de los 5 niveles entre el 2009 y el 2022

¹ Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER), guía que describe los logros de los aprendientes de lenguas extranjeras en Europa y el resto del mundo.

² Test of English as a Foreign Language. Prueba internacional del *Educational Testing Service*, de nivel intermedio-avanzado que mide y evalúa habilidades fundamentales del idioma inglés mediante contenido 100% académico.

A partir del año 2023, el Área de Idiomas se encuentra en un proceso de modificación curricular y metodológica cuya implementación se llevará a cabo durante el año 2025 y que se origina en la necesidad de adaptar el programa a las nuevas condiciones y exigencias de aprendizaje del inglés de los/las estudiantes. La figura 1 muestra los resultados de la evaluación diagnóstica (2009-2022). Desde el año 2018, se identifica una tendencia creciente del estudiantado a posicionarse en los niveles más altos. En el año 2009 la tendencia muestra a un 60% de los/las estudiantes posicionados/as en los niveles iniciales, lo que implicaba contar con 43 secciones para los niveles 2201/2202 y 29 secciones para el nivel terminal 4205. El año 2022 solo un 30% quedó posicionado en estos niveles. En la actualidad, se requieren solo 16 secciones para los niveles iniciales contrastando con las 54 secciones para los niveles terminales 4204 y 4205. La implementación de este cambio a nivel de contenidos y de enfoque ha conllevado la exploración de diversos componentes propios del proceso de enseñanza-aprendizaje. En el presente trabajo se muestran, en primer lugar, los mecanismos integrados que han cautelado la toma de decisiones para asegurar la calidad, tanto del proceso educativo como de los resultados de aprendizaje, en vista del nuevo perfil de estudiante y, en segundo lugar, el análisis llevado a cabo durante el primer semestre del año 2024 en relación a las percepciones tanto del equipo docente, como de los/las estudiantes en torno a una de las competencias más críticas a desarrollar en el programa de inglés: la habilidad oral, su práctica autónoma y consiguiente retroalimentación.

DESARROLLO

El Área de Idiomas ha establecido sistemática y progresivamente mecanismos para la constante evaluación del impacto y efectividad del programa de inglés analizando periódicamente tanto los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en su totalidad, como los resultados obtenidos por los/las estudiantes durante toda su trayectoria formativa desde que inician su aprendizaje hasta que rinden la prueba de certificación TOEFL ITP. Tal y como lo plantea Lattuca & Stark (como se citó en Marchant et al., 2020), el currículum debe enfocarse en cómo los/las estudiantes cumplen los objetivos de aprendizaje establecidos lo que implica llevar a cabo el proceso de toma de decisiones de manera cuidadosa para así orientar el diseño y la innovación curricular de manera adecuada. En la siguiente figura se detallan cuatro mecanismos utilizados en el Área de Idiomas con este fin:

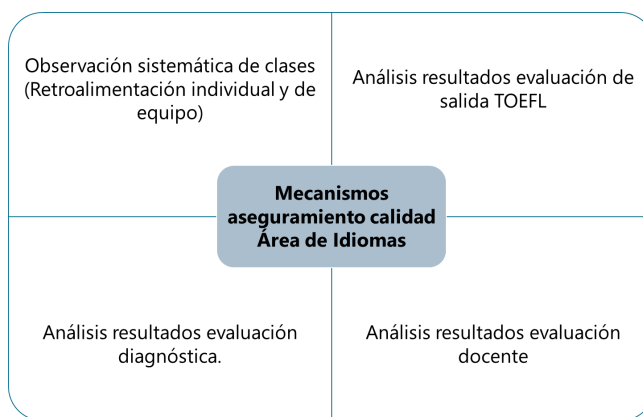


Figura N° 2. Mecanismos de aseguramiento de la calidad del Área de Idiomas

Cabe destacar que estos mecanismos se activan tanto en las reuniones sostenidas periódicamente por el equipo docente, como en las sesiones de trabajo del equipo de coordinación y cumplen la función de entregar información clave para evaluar los diversos componentes que configuran el proceso de enseñanza-aprendizaje. En una primera fase la

información es sistematizada por el equipo de coordinación que luego plantea sesiones de análisis en la que el equipo docente participa en pleno. La tabla N°1 presenta una caracterización de los componentes considerados:

Tabla N°1. Caracterización componentes cautelados para el proceso de enseñanza-aprendizaje

Componentes	Procesos
Evaluación diagnóstica	Actualización de contenido pertinente Pilotaje con estudiantes de todos los niveles Distribución de los/las estudiantes en niveles de entrada Entrevista oral en caso de movilidad de nivel
Estructura curricular	Diseño de programación de contenidos por nivel Adecuación de contenidos y su secuencia Diseño y actualización de programas
Metodologías	Evaluación de enfoques metodológicos Reporte y análisis de experiencias exitosas en el aula Reporte y análisis de experiencias problemáticas en el aula
Perfil estudiantes	Análisis componentes lingüísticos descendidos (individual) Análisis componentes lingüísticos descendidos (colectivo) Reporte y análisis general del clima y manejo de aula
Evaluaciones	Diseño, Revisión y Validación de los instrumentos Actualización de los instrumentos Integración de evaluaciones formativas
Test de suficiencia 2 TOEFL ITP	Diseño de evaluaciones con formato TOEFL ITP Taller de inducción TOEFL ITP formato y orientaciones Sesiones de práctica del TOEFL ITP

De esta manera, la información emanada de los dispositivos descritos en la figura 2, orientan a la innovación curricular, buscando introducir cambios justificados y pertinentes al diseño del programa de inglés (Meneses y Tomás, 2017). Es en esta dinámica que se enmarca el proceso de modificación curricular y metodológica para el año 2025, para así implementar un modelo con un enfoque lingüístico, léxico-comunicativo (Lewis, 2000), integrando metodologías activas para el aprendizaje con el fin de tributar a la consolidación del perfil del egresado en aspectos, tales como, el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad de resolver problemas y el desarrollo de su auto aprendizaje y metacognición.

Al ser el aprendizaje de una lengua extranjera un proceso dinámico y multifactorial (Ellis, 2015), no es únicamente el componente curricular y metodológico el único foco de modificación; el perfil de el/la estudiante también emerge como un área de posible intervención. En esta ocasión, es una de las profesoras del equipo docente quién pesquiza, luego de realizar con sus cursos de nivel 4205 un taller de uso del Chat GPT para la práctica de la habilidad oral, la necesidad de explorar de manera formal las áreas de mejora para el desarrollo de esta habilidad y la posibilidad de entregar una herramienta de práctica autónoma capaz de producir retroalimentación efectiva para los/las estudiantes del nivel.

Es con este fin que el Área de Idiomas instaura un equipo de investigación para diseñar y aplicar instrumentos de recolección de datos con el propósito de identificar las percepciones tanto de los estudiantes como del cuerpo docente. Ambos instrumentos se pueden categorizar como analíticos, ya que buscan describir un problema o área problemática con el fin de proveer una posible solución. Las encuestas fueron realizadas utilizando internet, en este caso la plataforma institucional U-Cursos y el mail institucional resguardando el consentimiento de los/las encuestados/as/as para poder analizar y compartir los datos recolectados.

En el caso de la encuesta para el cuerpo docente, el principal objetivo fue identificar las percepciones de los/las profesores/as que imparten el nivel 4205 en torno a los siguientes aspectos:

- Componentes descendidos en el desempeño de la habilidad oral de los/las estudiantes.
- Características de la práctica de la habilidad oral en la sala de clases.
- Práctica autónoma de los/las estudiantes en torno a la habilidad oral.
- Retroalimentación de la habilidad oral.

Dentro de estos cuatro factores, tanto la práctica autónoma como la retroalimentación de la misma se plantean como áreas de oportunidad tanto para la exploración teórica y metodológica como para la actualización de procesos de aprendizaje de idiomas.

En relación a la práctica autónoma, esta habilidad se enmarca dentro de lo que Little et al. (2017) define como “language learner autonomy” y que implica un incremento en la responsabilidad de los/las estudiantes en la gestión de su propio aprendizaje por medio de establecer objetivos, tomar decisiones, monitorear su progreso y evaluar sus resultados.

En el caso de la retroalimentación, esta se concibe desde el aprendizaje de una lengua extranjera como la información que reciben los/las estudiantes sobre sus habilidades, especialmente la producción oral y escrita, pudiendo abarcar la comprensión auditiva y lectora, hábitos y estrategias de estudio, entre otros (Little et al., 2017).

La encuesta se aplicó en junio del año 2024 a seis docentes que corresponden al total de los/las profesores/as que dictan actualmente el nivel 4205, para así contar con una perspectiva representativa de las percepciones docentes y también del contexto actual en la que se inserta la práctica de la habilidad oral. Con un total de 10 preguntas, 5 de ellas corresponden a preguntas cerradas y 5 a preguntas abiertas.

Asimismo, se realizó una encuesta a los/las estudiantes del nivel 5 del programa de inglés de la Facultad entre junio y julio del año 2024. El objetivo de esta encuesta era conocer los hábitos y percepciones de los/las estudiantes en cuanto a la práctica autónoma de la producción oral en inglés y su retroalimentación. En un inicio, del total de 340 estudiantes inscritos/as en las 26 secciones del nivel ofrecidas durante el semestre otoño 2024, se recibieron 127 respuestas. La encuesta incluía quince preguntas divididas en cinco categorías. La primera pretendía averiguar sobre el contexto de desarrollo de la competencia comunicativa de los/las estudiantes a través de cinco preguntas relacionadas con la frecuencia, importancia, actividades/herramientas y retroalimentación. La segunda categoría buscaba conocer la cantidad de práctica autónoma que los/las estudiantes realizaban y la retroalimentación que recibían; la tercera, hacía alusión a la calidad de la misma. La cuarta indagaba sobre las preferencias y necesidades que los/las estudiantes tenían en cuanto a la práctica autónoma de la oralidad y su correspondiente retroalimentación. Finalmente, la última categoría correspondía a una pregunta de respuesta abierta sobre sus experiencias con la práctica autónoma de la habilidad oral y la retroalimentación de su producción. Todas las preguntas de la encuesta, excepto la última, eran de respuestas cerradas, en las que debían escoger una de las opciones indicadas y, en algunas de ellas, tenían la opción de señalar si es que ninguna de las alternativas ofrecidas correspondía a su respuesta.

RESULTADOS

A continuación se exponen los resultados de este levantamiento de necesidades. En la primera sección se presentan los resultados detallados de ambas encuestas. En la segunda sección se realiza un análisis de los datos obtenidos por medio de las categorías comunes de la medición de ambos tipos de percepciones.

Encuesta percepciones del cuerpo docente respecto a la práctica oral

El primer aspecto considerado en esta encuesta correspondió a conocer las áreas de la práctica oral que se identifican como más descendidas en el desempeño de los/las estudiantes

del nivel 4205. De los cinco componentes que conforman este ámbito (gramática/sintaxis, uso de léxico, fluidez, elaboración y pronunciación), los aspectos considerados como más descendidos por el equipo docente, corresponden al nivel de elaboración discursiva y a la aplicación correcta de estructuras gramaticales y sintácticas. Ambos aspectos son considerados como elementos claves en la producción oral, ya que son el reflejo tanto de la competencia lingüística (Chomsky, 1964), como de la competencia comunicativa (Hymes, 1972).

Al ser consultados/as sobre la cantidad de tiempo dedicado por clase para la práctica oral, la totalidad del equipo señaló realizar 20 minutos o más de práctica por medio de actividades tales como: juegos, debates, presentaciones breves, juegos de roles, ejercicios de completación, entre otros. Todos ellos realizados en interacciones tanto grupales como en parejas o con el/la docente.

En lo que respecta a la práctica autónoma de la habilidad oral, si bien la mayoría del cuerpo docente (83,3%) indica haberles recomendado a sus estudiantes herramientas o instancias para la práctica autónoma, tales como, asistir al *English Corner*, practicar con pares o utilizar ChatGPT, el total del cuerpo docente percibe que los/las estudiantes no dedican tiempo a este tipo de práctica fuera de la clase. Desde la perspectiva de los/ las docentes esta falta de dedicación se puede deber a no contar con tiempo, a no ser una prioridad dentro de su quehacer o considerarla de poca utilidad al momento de enfrentar una evaluación oral.

Finalmente, en relación con la retroalimentación de la práctica oral, los/las docentes señalan realizar retroalimentación tanto formativa como sumativa en la mayoría de los casos de forma presencial y oral, incluyendo retroalimentación colectiva, de pares e individual. Asimismo, un 83,3% plantea que la cantidad de tiempo para realizar retroalimentación es insuficiente y que es recomendable contar con más tiempo para esta labor tanto en formato de tutorías como de más horas de clases.

Encuesta percepciones de los/las estudiantes respecto a la práctica oral

En primer lugar, en la categoría relacionada con el contexto de desarrollo de la habilidad oral, la mayoría de los/las estudiantes evidenciaron que rara vez o nunca utilizan el inglés fuera del contexto académico, mientras que alrededor de un 14% indicó utilizarlo frecuentemente. Por otra parte, casi el 50% de los/las encuestados/as afirmó que su práctica oral es insuficiente para mejorar esta habilidad, y sobre el 30% se mostró neutral en este aspecto, es decir, no tienen la certeza de que la práctica sea suficiente o no. A continuación se les consultó sobre las actividades que realizan para mejorar su habilidad oral en inglés y la opción que obtuvo mayor adhesión con un 53,4% fue usar aplicaciones móviles. No obstante, más de un 35% señaló no realizar ninguna actividad con este propósito. Cabe señalar que además de estas actividades, los/las estudiantes practican hablando con nativos, amigos/as y familiares, además de jugar videojuegos en línea, hablar solos/as y repetir textos y diálogos de series y películas, entre otros. Posteriormente se les consultó si recibían retroalimentación además de la entregada por sus profesores/as, y casi un 95% indicó no recibirla nunca, rara vez o solo a veces.

En cuanto a la cantidad de práctica autónoma, la mayoría de los/las estudiantes señalaron dedicar menos de media hora semanalmente a esta actividad, lo que es considerado por más del 60% como una cantidad de tiempo insuficiente. Consultados/as sobre las instancias de retroalimentación tanto dentro como fuera del aula, la mayor parte se mostró neutral con respecto a que estas sean suficientes, mientras que casi un 40% las percibió como insuficientes.

En relación con la calidad de la práctica autónoma, casi un 40% de los/las encuestados/as afirmó desconocer si la práctica autónoma es efectiva o no, mientras que alrededor de otro 40% indicó que esta es inefectiva o simplemente no la realiza. Por otra parte, casi un 80% respondió que la retroalimentación recibida fuera del aula es inefectiva o desconoce su

efectividad.

Con respecto a las preferencias y necesidades de los/las estudiantes en cuanto a su práctica autónoma y retroalimentación, la mayoría de los/las encuestados/as se inclinaron por recibirla mientras hablan o inmediatamente después y prefieren que sea de manera oral. Casi el 85% señaló que le gustaría tener más recursos para practicar la oralidad de manera autónoma, aunque prefieren hacerlo en interacciones cara a cara con otras personas, y en segundo lugar, a través del uso de aplicaciones móviles.

Finalmente, en relación a su experiencia practicando la habilidad oral de manera autónoma, los/las encuestados/as hablan principalmente de poca práctica oral, conversaciones con extranjeros o con amigos, familiares y conocidos que utilizan el idioma, uso de aplicaciones móviles, juegos y música para practicar, poca efectividad en la práctica autónoma, problemas gramaticales, de fluidez, léxico y pronunciación, falta de tiempo para practicar en clases y fuera de ellas, falta de retroalimentación y práctica autónoma inexistente. Esto evidencia una necesidad imperiosa de mayores instancias de práctica y retroalimentación que les permitan mejorar significativamente su habilidad oral en inglés.

Análisis de categorías

Con el propósito de entregar una perspectiva articulada en torno a los aspectos abordados en las encuestas, en la siguiente sección se entrega un análisis integrado de los resultados de las encuestas de estudiantes y profesores/as que se estructura en torno a tres elementos: la caracterización de la práctica oral en la sala de clases, la caracterización de la práctica autónoma de la habilidad oral y la retroalimentación de la práctica oral.

Caracterización de la práctica oral

Entre los puntos en los cuales docentes y estudiantes convergen podemos mencionar el tiempo de práctica oral, ya que mientras los docentes indican que dedican más de veinte minutos en cada clase de noventa minutos a actividades de oralidad en inglés, esto parece no ser suficiente para los/las estudiantes. Con respecto a las actividades y herramientas de práctica oral, los docentes se inclinan por actividades en que los participantes deban interactuar entre ellos principalmente, y esta es precisamente la forma preferida por los estudiantes para practicar la habilidad oral. A pesar de ello, tanto docentes como estudiantes perciben el uso de herramientas tecnológicas para practicar la oralidad como un elemento positivo. La portabilidad de los teléfonos móviles y sus aplicaciones han transformado el aprendizaje de idiomas en cierto modo y le otorgan al estudiante experiencias interactivas y personalizadas (Stockwell, 2010; Godwin-Jones, 2018).

Práctica autónoma de la habilidad oral

En relación con la práctica oral autónoma, la totalidad de los/las docentes indican tener la impresión de que los/las estudiantes no la realizan por distintos motivos, lo que se ve reflejado en la propia percepción que los/las estudiantes tienen de su práctica autónoma, dado que no es una actividad que realicen muy regularmente y afirman que el tiempo que le dedican no es suficiente. Sin duda, docentes y estudiantes ven la práctica de la oralidad en inglés como una necesidad que debe ser abordada desde diferentes frentes, entre los cuales las aplicaciones móviles pueden jugar un papel protagónico sin dejar de lado la interacción entre pares, sino ampliando las oportunidades de práctica fuera del aula. La autonomía en el aprendizaje de idiomas juega un papel fundamental, puesto que la práctica autónoma implica que los estudiantes asuman una mayor responsabilidad en su proceso de aprendizaje, por ejemplo,

estableciendo metas, tomando decisiones y evaluando su progreso, entre otros (Little et al., 2017).

Retroalimentación de la práctica oral

Es sin duda la dimensión relacionada con la retroalimentación de la práctica oral la que entrega mayor diversidad en los datos recolectados. Mientras cinco de los/las seis docentes encuestados/as declaran que la cantidad de retroalimentación entregada en clases es insuficiente, un 22.8% de los/las estudiantes está conforme con la cantidad de retroalimentación recibida, un 35.8% se declara neutral y un 39% de la muestra la percibe como insuficiente. Como se puede apreciar, la percepción del cuerpo docente es más negativa en torno al impacto de la cantidad de retroalimentación proporcionada. Esta disparidad concuerda con las presentadas por Li (2018) en torno a la manera en que tanto estudiantes como profesores/as prefieren recibir o entregar retroalimentación. Investigaciones previas (Bell, 2005; Shulz, 1996) señalan que mientras los/las estudiantes poseen una actitud abiertamente positiva hacia recibir mucha retroalimentación, los/las docentes presentan sus reservas en relación con la efectividad de exponerlos/as a tanta información no dosificada. Mientras los/las estudiantes prefieren retroalimentación directa y explícita, los/las docentes prefieren la retroalimentación indirecta e implícita.

En lo que respecta a la retroalimentación de la práctica autónoma, no deja de llamar la atención los altos porcentajes de ausencia de la misma. Un 43.9% de estudiantes declaró no recibir retroalimentación y un 33.3% señaló recibirla rara vez siendo un 22% los que la consideran efectiva.

Un aspecto en que parece haber coincidencia corresponde a las preferencias de ambos grupos de encuestados/as en torno a la modalidad de entrega de retroalimentación. La totalidad del equipo docente encuestado señaló preferir las instancias de retroalimentación orales en forma de tutorías y extensión de horas de atención de estudiantes, entre otros. De la misma manera, un 80.5% de los/las estudiantes reportó preferir la retroalimentación oral por sobre la escrita y un 91.9% declaró privilegiar la retroalimentación durante la producción oral en desarrollo o inmediatamente después de finalizada por sobre recibir retroalimentación espaciada. Estos resultados concuerdan con lo planteado por Doughty (como se citó en Kerr, 2017) al señalar que la retroalimentación inmediata puede conllevar un aprendizaje más efectivo que la retroalimentación espaciada.

CONCLUSIONES

El Área de Idiomas de la Escuela de Ingeniería y Ciencias, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (FCFM) de la Universidad de Chile cuenta con mecanismos para el aseguramiento de la calidad que le permiten realizar innovación curricular, metodológica y evaluativa. Los mecanismos se anidan a su vez en el análisis sistemático de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y la reflexión del equipo docente. Es desde estos mecanismos que emerge, en primer lugar, la necesidad de modificar el enfoque y contenidos del programa y en segundo lugar la necesidad de explorar las características de la práctica oral llevada a cabo en las clases, la práctica autónoma realizada por los/las estudiantes y la retroalimentación de la misma.

En lo que respecta a la práctica oral desarrollada en clases, es la interacción cara a cara la que parece ser favorecida tanto por estudiantes como docentes. Si bien los/las estudiantes consideran insuficiente el tiempo de práctica de la habilidad oral dedicado en cada clase, una cantidad considerable ha encontrado en las aplicaciones móviles y otras herramientas tecnológicas una alternativa para poder compensar la falta de tiempo.

En relación a la práctica autónoma, los resultados entregan percepciones disímiles en cuanto a su cantidad. Por un lado, los/las docentes perciben que los/las estudiantes no realizan práctica autónoma de ningún tipo. Por otro lado, si bien un porcentaje de ellos/as no realiza práctica autónoma, se pudo identificar a un grupo no menor de estudiantes que lo intentan; sin embargo, lo consideran insuficiente. Nuevamente aparece el uso de aplicaciones móviles como una respuesta a la imposibilidad de tener más tiempo de interacción con pares.

Finalmente, el análisis de los resultados en torno a la retroalimentación evidencia que si bien los/las docentes perciben una falta de tiempo para entregarla en la sala de clases, los/las estudiantes varían en su percepción, desde aquellos/as que la consideran insuficiente hasta los/las que señalan estar satisfechos/as. La inmediatez y oralidad son los aspectos más valorados al momento de recibir retroalimentación. Asimismo, reportan no contar con instancias significativas de retroalimentación de su práctica autónoma.

En relación con las limitaciones del presente estudio se puede mencionar el número acotado de estudiantes que participaron en la encuesta, lo que obstaculiza realizar una generalización de los resultados obtenidos. De esta manera, al recolectar datos siguiendo exclusivamente un enfoque cuantitativo, la perspectiva de análisis de las percepciones tanto de profesores/as como estudiantes es limitada.

Las conclusiones anteriormente expuestas se transforman en información fundamental para poder realizar un levantamiento del perfil de las necesidades de los/las estudiantes en el ámbito de la práctica oral. Son estos resultados los que avalan y motivan a la creación de una herramienta metodológica de base tecnológica para la práctica autónoma de la habilidad oral que cumpla el objetivo de entregarles la oportunidad de practicar en sus tiempos individuales, de manera secuenciada y con la seguridad de recibir retroalimentación significativa. Con este fin, el Área de Idiomas se encuentra en pleno proceso de diseño e implementación del uso de inteligencia artificial (IA) como una herramienta de co-docencia encargada de entregar retroalimentación directa y explícita a los/las estudiantes.

Asimismo, esta función de la IA se enmarca como uno de los componentes de un primer modelo de retroalimentación triádica que suma a los/las estudiantes como agentes autónomos/as de su proceso de aprendizaje (Little, 2017) y al cuerpo docente como mediadores, proveedores de estrategias para el aprendizaje (metacognición y retroalimentación implícita. (Li, 2018; Kerr, 2017).

AGRADECIMIENTOS

Deseamos expresar nuestro agradecimiento a aquellos/as que han contribuido significativamente a la realización de esta investigación. Sin su colaboración, este trabajo no habría sido posible.

En primer lugar, agradecer a Macarena Zapata, Subdirectora de Gestión Docente de la Escuela de Ingeniería, por su apoyo durante todo el proceso de investigación. Su validación y confianza hacia el Área de Idiomas, motivaron a este equipo a trabajar con ímpetu y responsabilidad.

En segundo lugar, agradecemos al Área de Aprendizaje para la Ingeniería y las Ciencias por sus sugerencias y comentarios que enriquecieron significativamente este estudio.

El equipo de estudiantes del Departamento de Ciencias de la Computación ha jugado un rol fundamental, aportando con su creatividad, conocimientos técnicos y apoyo en el diseño e implementación de los talleres de práctica de la herramienta metodológica.

Agradecemos también el compromiso del cuerpo docente, aportando con las encuestas respondidas por ellos y las de sus estudiantes. Asimismo, agradecer a Ingrid Cartes, secretaria docente, por su apoyo en datos estadísticos.

Por último, agradecemos de manera muy especial a la profesora Ámbar Romero por su prolija y profesional revisión de este trabajo.

REFERENCIAS

Bell, T. (2005). Behaviors and attitudes of effective foreign language teachers: Results of a questionnaire study. *Foreign Language Annals*, 38(2), 259–70.

Chomsky, N. (1964). *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press. <https://doi.org/10.21236/ad0616323>.

Ellis, R. (2015). *Understanding Second Language Acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press.

Godwin-Jones, R. (2018). Mobile apps for language learning. *Language Learning & Technology*, 22(1), 3–17.

Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. En J. Pride, & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-285). Penguin Books.

Kerr, P. (2017). Giving feedback on speaking. *Cambridge Papers in ELT series*: Cambridge University Press. https://www.cambridge.org/gb/files/4515/7488/5712/CambridgePapersinELT_FeedbackOnSpeaking_2018_ONLINE.pdf

Lewis, M. (2000). Language in the lexical approach. En Lewis, M (ed.), *Teaching Collocation: Further Developments In The Lexical Approach* (pp. 126-154). Language Teaching Publications.

Li, S. (2018). Corrective feedback. En J. Lontas et al. (Eds.), *The TESOL encyclopedia of English language teaching*. Blackwell. <http://dx.doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0247>.

Little, D., Dam, L., y Legenhausen, L. (2017). Language learner autonomy. *Multilingual Matters*. <https://doi.org/10.21832/little8590>.

Marchant, M., Förster, C., Zapata, G. y Soto, H. (2020). Evidencias de aprendizajes para la toma de decisiones: ¿Cómo aseguran el logro de la formación carreras de universidades acreditadas? *Serie Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la Calidad*, volumen 20. <http://www.investigacion.cnachile.cl/>

Meneses, G., & Tomás, M. (2017). Validación de un cuestionario para evaluar las actitudes del profesorado universitario ante la innovación curricular. *Acción Pedagógica*, 26, 106–119. <https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2017/189802/art2GaliaTomas.pdf>

Richards, J. (2005). *Communicative language teaching today*. SEAMEO Regional Language Centre.

Schulz, R. (1996). Focus on form in the foreign language classroom: Students' and teachers' views on error correction and the role of grammar. *Foreign Language Annals*, 29, 343–64.

Stockwell, G. (2010). Using mobile phones for vocabulary activities: Examining the effect of the platform. *Language Learning & Technology*, 14(2), 95–110.