

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

ESCUELA DE POSGRADO



Tesis

**Estándares de aprendizaje y su nivel de cumplimiento en el área de inglés como
segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática Mariscal Castilla –Huancayo del
nivel Secundaria en el año 2016**

presentada por

Liz Gloria, BAQUERIZO DÁVILA

asesor

Consuelo Nora, CASIMIRO URCOS

Para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en
Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa

Lima– Perú

2018

**Estándares de aprendizaje y su nivel de cumplimiento en el área de inglés como
segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática Mariscal Castilla –Huancayo del
nivel Secundaria en el año 2016**

A mis padres, por creer en mí

Reconocimiento

A la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y
Valle por darme la oportunidad de graduarme como Maestro

Tabla de contenidos

| | Página |
|--|---------------|
| Portada | i |
| Título | ii |
| Dedicatoria | iii |
| Reconocimiento | iv |
| Tabla de contenidos | v |
| Lista de tablas | viii |
| Lista de figuras | ix |
| Resumen | x |
| Abstract | xi |
| Introducción | xii |
| | |
| Capítulo I. planteamiento del problema | |
| 1.1. Determinación del problema | 14 |
| 1.2. Formulación del problema | 16 |
| 1.3. Objetivos | 16 |
| 1.4. Importancia y alcance de la investigación | 17 |
| 1.5. Limitaciones de la investigación | 18 |
| | |
| Capítulo II. Marco teórico | |
| 2.1. Antecedentes del estudio | 19 |
| 2.2. Bases teóricas | 21 |
| 2.2.1. Estándares | 21 |
| 2.2.2. Estándares: Mapas de progreso | 21 |
| 2.2.2.1. ¿Por qué estándar?: Normativa y contexto curricular | 23 |
| 2.2.2.2. Currículo nacional de la educación | 26 |

| | |
|--|----|
| 2.2.2.3. Perfil de egresado de la educación básica | 27 |
| 2.2.3. Área de ingles | 28 |
| 2.2.3.1. Aprendizaje del idioma ingles | 31 |
| 2.2.3.2. Competencia del idioma | 35 |
| 2.2.3.3. Estándares de aprendizaje | 40 |
| 2.3. Definición de términos | 47 |
| Capítulo III. Hipótesis y variables | |
| 3.1. Hipótesis | 49 |
| 3.2. Variables | 49 |
| 3.3. Operacionalización de las variables | 50 |
| Capítulo IV. Metodología | |
| 4.1. Enfoque de investigación | 51 |
| 4.2. Tipo de investigación | 51 |
| 4.3. Diseño de investigación | 52 |
| 4.4. Población y muestra | 53 |
| 4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 54 |
| 4.6. Tratamiento estadístico | 54 |
| Capítulo V. Resultados | |
| 5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos | 55 |
| 5.1.1. Instrumento N° 1: Estándares de Aprendizaje | 55 |
| 5.1.1.1. Ficha técnica del instrumento | 55 |
| 5.1.1.2. Confiabilidad del instrumento | 56 |
| 5.1.1.3. Validez del instrumento | 59 |
| 5.2. Presentación y análisis de resultados | 61 |
| 5.2.1. Variable I | 61 |

| | |
|--|----|
| 5.2.1.1. Variable II | 62 |
| 5.2.2. Nivel inferencial | 63 |
| 5.2.2.1. Prueba estadística para la determinación de la normalidad | 63 |
| 5.2.2.2. Prueba de normalidad | 64 |
| 5.2.3. Prueba de hipótesis | 66 |
| 5.2.3.1. Hipótesis específicas | 68 |
| 5.2.3.1.1. Hipótesis específica I | 68 |
| 5.2.3.1.2. Hipótesis específica II | 70 |
| 5.2.3.2. Hipótesis general | 71 |
| 5.3. Discusión de resultados | 72 |
| Conclusiones | 74 |
| Recomendaciones | 75 |
| Referencias | 76 |
| Apéndices | 79 |

Lista de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1: Operacionalización de las variables | 50 |
| Tabla2: Especificaciones para cuestionario de estándares del aprendizaje | 56 |
| Tabla3: Confiabilidad del instrumento estándares de aprendizaje | 57 |
| Tabla 4: Estadísticas de total de elemento liderazgo directivo | 58 |
| Tabla 5: KMO y prueba de bartlett de nivel literal o comprensivo | 60 |
| Tabla 6: Estándares de aprendizaje | 61 |
| Tabla 7: Frecuencia de nivel de cumplimiento del idioma | 62 |
| Tabla 8: Prueba de normalidad | 66 |
| Tabla 9: Valores de la correlación del coeficiente “r” de pearson | 67 |
| Tabla 10: Frecuencia de estándares de aprendizaje | 69 |
| Tabla 11: Frecuencia de nivel de cumplimiento | 70 |
| Tabla 12: Correlación de estándares de aprendizaje y nivel de cumplimiento | 72 |

Lista de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1: Estándares de aprendizaje | 62 |
| Figura 2: Nivel de cumplimiento | 63 |
| Figura 3: Grafica de cajas y bigotes de estándares de aprendizaje | 64 |
| Figura 4: Gráfico de caja y bigotes de estándares de aprendizaje | 64 |
| Figura 5: Gráfico de histograma de nivel de cumplimiento | 65 |
| Figura 6: Grafica de caja y bigote del nivel de cumplimiento | 65 |
| Figura 7: Estándares | 69 |
| Figura 8: Nivel de cumplimiento | 71 |

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación que existe entre los Estándares de Aprendizaje y el Nivel de Cumplimiento en el área de Inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” – Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016. La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo, donde se utilizó el tipo de investigación descriptiva correccional que tiene el propósito de describir situaciones o eventos. Para responder a las interrogantes planteadas como problemas de investigación y cumplir con los objetivos de este trabajo, se elaboró cuestionario dirigido a una muestra de 158 estudiantes de la institución mencionada, el proceso de validez y confiabilidad de los instrumentos, así como el tratamiento de los datos fueron procesadas con el paquete estadístico SPSS V- 24. En el trabajo de campo se ha verificado, de manera precisa, los objetivos planteados en nuestra investigación, y con los resultados encontrados podemos afirmar que los Estándares de Aprendizaje de los estudiantes de la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria son moderadamente cumplidos.

Palabras claves: *Estándares de aprendizaje y cumplimiento en el área de inglés*

Abstract

The main objective of this research was to determine the relationship between the Learning Standards and the Level of Compliance in the area of English as a second language in the I.E. Public Emblematic "Mariscal Castilla" -Huancayo of the Secondary Level in the year 2016. This research has a quantitative approach, which used the type of descriptive correctional research that has the purpose of describing situations or events. In order to answer the questions posed as research problems and to fulfill the objectives of this work, a questionnaire was elaborated directed to a sample of 158 students of the mentioned institution, the process of validity and reliability of the instruments as well as the treatment of the data were processed using the SPSS V-24 statistical package. In the field work the objectives set out in our research were accurately verified, and with the results found, we can affirm that the Learning Standards of IE students Public Emblematic "Mariscal Castilla" -Huancayo of the Secondary Level are moderately fulfilled.

Key words: Learning standards and compliance in the English area

Introducción

La elaboración de estándares de aprendizaje en Perú fue una medida que se implementó a partir del 2009 por medio del Programa de Estándares de Aprendizaje del Ipeba. En ese periodo, los órganos operadores del Sineace solo contemplaban dos direcciones de línea: la Acreditación y la Certificación.

En el Ministerio de Educación trabajan con un concepto de calidad educativa complejo y multidimensional, según el cual nuestro sistema educativo será de calidad en la medida en que los servicios que ofrece, los actores que lo impulsan y los productos que genera contribuyan a alcanzar ciertas metas o ideales conducentes a un tipo de sociedad democrática, armónica, intercultural, próspera y con igualdad de oportunidades para todos.

Recientemente, el gobierno se ha comprometido mucho más con la enseñanza del inglés en las escuelas y se ha comprometido a mejorar la capacitación docente en inglés y a proporcionar métodos de enseñanza y materiales innovadores en colaboración con gobiernos extranjeros, universidades y organizaciones internacionales. Históricamente, el aprendizaje de idiomas ha sido complejo, reflejando así la urgencia de abordar las necesidades lingüísticas de las grandes minorías que hablan lenguas indígenas.

En julio del 2014, el presidente Humala anunció que la educación bilingüe en español e inglés era una prioridad y fijó como objetivo lograr el bilingüismo en el Perú para el 2021.¹⁴ Esta política ya se había implementado en el ejército y ahora debe pasar a la red de escuelas públicas. En el 2015, el gobierno casi duplicó el presupuesto para la educación y se espera que influya en la enseñanza del inglés en todo el país. Mientras que el Plan Nacional del inglés está todavía en desarrollo, ya se ha anunciado algunos de sus

objetivos. MINEDU ha creado un equipo de trabajo para el plan, el mismo que ya incluye directrices sobre cómo se debe enseñar el inglés en las escuelas secundarias y pronto puede incluir lo mismo para las escuelas primarias. MINEDU está actualizando su página Web con las normas y los detalles de otras metas según se definan. Hasta el momento, ambas direcciones principales están aumentando el número de horas lectivas del inglés y están mejorando las habilidades docentes.

Este estudio está estructurado en cinco capítulos constituidos de la siguiente manera:

En el primer capítulo se presenta la identificación y determinación del problema, la formulación del problema, formulación de objetivos, así como la importancia los alcances y limitación de la investigación.

El segundo capítulo se realiza el marco teórico donde se expone los diferentes antecedentes de estudios directamente vinculados con nuestro trabajo de investigación para luego desarrollar las bases teóricas actualizadas, así como la definición de los términos básicos.

En el tercer capítulo se formula las hipótesis generales y específicas, determinación de variables y su operacionalización.

En el cuarto capítulo se expone el enfoque, así como el tipo, diseño, población y muestra de la investigación. También las técnicas e instrumentos de recolección de datos, su tratamiento para hallar su confiabilidad y validación de los instrumentos de investigación.

En el quinto capítulo se ve la presentación y análisis de los resultados, así como su discusión de esta.

Finalmente exponemos las conclusiones, las recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos donde consideramos el instrumento de recolección de datos.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1. Determinación del problema

En el marco de un mundo social, académico y profesional, cada vez más exigente y cambiante, hoy en el Perú existe plena conciencia de que el acceso a la educación no ha logrado garantizar en nuestros estudiantes el desarrollo de capacidades esenciales para un desempeño futuro adecuado. Las evaluaciones nacionales e internacionales muestran, por un lado, que los logros de aprendizaje de nuestros estudiantes están muy por debajo de lo esperado; y por otro lado, que la educación es altamente estratificada e inequitativa.

La Revolución Educativa ha venido dando respuesta a las necesidades de cobertura y calidad que requiere el país para alcanzar mejores condiciones de desarrollo social y económico y mejorar la calidad de vida de la población. Para cumplir este objetivo, el Plan de Desarrollo Educativo de esta administración estuvo trabajando tres pilares: ampliar la cobertura educativa, mejorar la calidad de la educación y mejorar la eficiencia del sector educativo.

En este contexto, con el fin de mejorar la calidad del sistema educativo y con miras a adecuarlo a las exigencias actuales y futuras del país, el Ministerio de Educación Nacional define y socializa estándares para todos los niveles de la educación, de manera que los propósitos del sistema educativo se unifiquen en forma coherente. Así, inicialmente se formularon los estándares básicos de competencia en lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y ciudadanas. A este grupo de estándares se suman los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, los cuales adicionalmente contribuyen a que los estudiantes colombianos se preparen para afrontar

las exigencias del mundo globalizado. La cartilla que ya presentamos es un reto que el Ministerio, a través del Programa Nacional de Bilingüismo, entrega al país con el propósito de contribuir a tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables.

La Conferencia Mundial «Educación para Todos», celebrada en la ciudad de Jomtiem (Tailandia) del 5 al 9 de marzo de 1990, enfatizó el concepto de «satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje» y propuso estrategias para cubrirlas. Planteó también una visión amplia de la educación, que demandaba prestar atención preferente a los aprendizajes y construir el ambiente que posibilite lograrlos.

Se dijo que satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de las personas es un derecho que se inicia con el nacimiento y se prolonga a lo largo de toda la vida. Se insistió en la necesidad de demandar más calidad a la educación que se recibe y de evaluar los resultados que se obtienen. Se dijo que satisfacer las necesidades en los aprendizajes es ir construyendo pisos para levantar sobre ellos nuevos aprendizajes. Se enfatizó también en la necesidad de comprobar que estos aprendizajes cambien la vida de las personas y les permitan aportar mejor al desarrollo económico, político, social y cultural de sus países.

En el caso inglés, los estándares de aprendizaje fue llamado “metas de logro” y son instrumentos curriculares que explicitan lo que debe alcanzar un estudiante como resultado de su proceso de aprendizaje en un determinado dominio de una asignatura.

El Diseño Curricular Básico, como intención educativa, planteo el máximo desarrollo de las potencialidades de los estudiantes, expresadas en el DCB como capacidades fundamentales, (habilidades de orden superior en la psicología cognitiva). Dichas capacidades fundamentales fue el pensamiento creativo, el pensamiento crítico la solución de problemas y la toma de decisiones. En este sentido, nos corresponde como docentes brindar las herramientas necesarias que contribuyan para que los estudiantes

afronten sus problemas y los resuelvan con pertinencia y responsabilidad haciendo uso de su pensamiento crítico y creativo.

La institución educativa Mariscal Castilla enfrenta problemas sobre el nivel de cumplimiento en el área de inglés, puesto que no se dispone de tiempo y en algunos casos de la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de este idioma.

1.2 Formulación del problema

Problema general

PG1: ¿Cuál es la relación que existe entre los Estándares de Aprendizaje y el Nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016?

Problemas específicos

PG2: ¿Cuál es el nivel de cumplimiento de Los Estándares de Aprendizaje que presentan los estudiantes de la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria ?

PG3: ¿Cuál es el nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria?

1.3. Objetivos generales y específicos

Objetivo general

OG1: Determinar la relación que existe entre los Estándares de Aprendizaje y el Nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016.

Objetivos específicos

OE1: Reconocer el nivel de cumplimiento de Los Estándares de Aprendizaje que presentan los estudiantes de la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria

OE2: Reconocer el nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria.

1.2. Importancia y alcance de la investigación

Saber desenvolverse en esta lengua ya no es un lujo ni una asignatura más para los estudiantes. Aprender inglés hoy en día es una auténtica necesidad y una herramienta de trabajo.

Gracias al inglés podemos comunicarnos con personas de todo el mundo. Este idioma es actualmente uno de los más hablados del mundo y se espera que en una década todo el planeta pueda comunicarse a través de este idioma de forma fluida y natural.

Hoy más que nunca resulta imprescindible aprender el idioma inglés. Cada día se emplea más en casi todas las áreas del conocimiento y desarrollo humanos. Prácticamente puede afirmarse que se trata de la lengua del mundo actual. Es, en la era de la globalización, la gran lengua internacional, una “lengua franca” que ha repercutido en todos los países no-anglosajones, incluida España, y que afecta más o menos directamente a los diversos campos y profesiones.

Su posesión ya no puede tratarse como un lujo, sino que es una necesidad evidente. Es más, incluso se dice ya que quien no domine esa lengua estaría en una clara situación de desventaja: sería como si fuese mudo o medio analfabeto. Y sobran las razones para decirlo. La pretensión de este documento es, pues, la de hacer ver estos motivos y

concienciar a la juventud y a sus familias de la enorme importancia de adquirir dicho idioma. En primer lugar, se trató con la herramienta que permite la comunicación con personas de otros países, dentro del mundo globalizado en que vivimos. Es indiscutible: el inglés se ha convertido en el idioma global de comunicación por excelencia, uno de los de mayores motivos del increíble crecimiento de esta lengua es que se trata de uno de los idiomas más fáciles de aprender. Esto hizo que en los EE.UU. por ejemplo, prevaleciera sobre otros idiomas como el alemán. Aprender alemán era bastante más complicado que aprender inglés a pesar de que los descendientes de alemanes eran muy superiores a los angloparlantes en el momento de la construcción de esta nación.

Hoy en día, cualquier investigador o profesional que quiera estar al día o acceder a libros especializados necesita irremediamente saber inglés para estar informado, porque precisamente el 75% de la bibliografía científica está en inglés.

1.3. Limitaciones de la investigación

Los recursos financieros fue una gran limitación, establecida por la realidad económica, dado que al ejecutar esta investigación amerito un proceso complejo de acciones que emano egresos relativamente altos.

Falta de asesoramiento permanente, se debió a la condición de alumnos itinerantes que por lo general laboran en el interior de la provincia.

Asimismo, se consideró que las limitaciones que se pueden identificar fue la posible falta de veracidad en que pudieron incurrir los encuestados en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos. Este factor fue minimizado usando estrategias de motivación sobre la base de la utilidad que tuvo esta investigación.

Capítulo II

Marco teórico

2.1 Antecedentes del estudio

Cruz (2012) *Metodología aplicada por los Docentes en la Enseñanza- Aprendizaje de Lengua Extranjera* (inglés) Llego a las siguientes conclusiones:

La mayoría de los docentes no tuvieron conocimiento de dichas metodologías en su totalidad permitiendo continuar las metodología y estrategias o referida a los idiomas y por lo tanto no las implementaron eficazmente en salón de clases.

Carecieron de los conocimientos suficientes sobre la temática eficiente y competitiva para producir e inducir a los estudiantes a un aprendizaje de calidad.

Existió desmotivación, problemas de baja autoestima, preocupaciones socioeconómicas, temor a expresarse, la población estudiantil, la falta de recursos didácticos, la falta de espacio la poca actitud por los estudiantes y docentes. Etc.

Silva (2006) *La enseñanza del inglés como Lengua Extranjera en la Titulación de Filología Inglesa: el uso de canciones de música popular no Sexistas como recurso didáctico.*

Nuestra proposición de usar canciones de música popular no sexistas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la titulación de Filología Inglesa parte de la base de la importancia de la música en el desarrollo cognitivo. Tal y como se recuerda en el capítulo 2, tanto la capacidad musical como la capacidad lingüística son innatas en los seres humanos. Ahora bien, tanto el lenguaje como la música surgen cuando se practican o ejercitan; prueba de lo contrario son los denominados niños selváticos, en el caso del lenguaje, y las personas que alegan no saber cantar en el segundo caso.

Aunque entre ambas capacidades existe una serie de diferencias, también se dio entre ellas similitudes, que precisamente son las que dan valor al uso de canciones en el aprendizaje de una nueva lengua. Conforme a la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1993), tanto el lenguaje como la música —junto a otras inteligencias— son esenciales en la educación de cualquier persona. Por tanto, el uso de canciones influye de forma positiva en su formación.

Huamán Guerra, Guillermina Sofía; Paucarchuco Castillo, Silvia Fanny; Rivera Gutiérrez, José Luis Basilio (2015). El estudio de investigación presentado, titulado *Programas de aplicación y su relación con la resolución de tareas del área de Inglés en el quinto grado de secundaria de la Institución Educativa José Carlos Mariátegui, distrito de Huancayo, 2015*, tuvo como objetivo general establecer el grado de relación existente entre los programas de aplicación y la resolución de tareas del área de Inglés. Asimismo, se planteó dos objetivos específicos que fueron establecer el grado de relación entre las aplicaciones informáticas y la resolución de tareas del área de inglés, así como establecer el grado de relación entre las aplicaciones web y la resolución de tareas del área de Inglés. Al ser una investigación de tipo descriptivo correlacional y para evidenciar el grado de relación entre las dos variables, se utilizó la técnica de encuesta y el instrumento cuestionario. Como resultado final, producto del trabajo estadístico, se confirmó la hipótesis alterna en la que los programas de aplicación se relacionan significativamente con la resolución de tareas del área de inglés en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa José Carlos Mariátegui del distrito de Huancayo, en el año 2015.

Ramos Romero, Yanina Aracely (2014) *La motivación y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de inglés-francés, promoción 2010, de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lurigancho- Chosica, 2014.*

Este trabajo tuvo como propósito conocer la relación que existe entre las variables La motivación y el aprendizaje del idioma inglés, para lo cual se formuló el siguiente problema: ¿De qué manera la motivación se relaciona con el aprendizaje del idioma Inglés en los estudiantes de Inglés-Francés. Promoción 2010, de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lurigancho – Chosica, 2014? Nuestra hipótesis fue: La motivación se relaciona significativamente con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Inglés-Francés. Promoción 2010, de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lurigancho – Chosica, 2014. Esta investigación fue de tipo sustantiva, método descriptivo y diseño correlacional, con una muestra no probabilística. Luego del tratamiento estadístico, se concluyó que la motivación se relaciona significativamente con el aprendizaje del idioma inglés en la población materia del estudio.

2.2 Bases teóricas

2.2.1. Estándares

Los estándares son construcciones (constructos teóricos) de referencia que nos son útiles para llevar adelante acciones en algún ámbito determinado. Estos constructos son elaborados y acordados entre personas con el conocimiento y la autoridad para hacerlo. Son informaciones sistematizadas y disponibles que nos dan una sensación de seguridad en nuestro accionar cotidiano, en el sentido de que tenemos confianza de que lo que esperamos que vaya a ocurrir, efectivamente ocurrirá. UNESCO (1997).

2.2.2. Estándares: Mapas de progreso

La propuesta nacional de estándares de aprendizaje tuvo en cuenta dos condiciones básicas. La primera condición tuvo relacionada con la elección del enfoque que adoptarían los estándares, para la que debía considerarse el uso que se haría de ellos. En ese sentido, se consideró que los estándares no solo debían servir como orientación para

la política educativa sino también para el aula. Por lo tanto, se buscó que el enfoque de los estándares pusiera énfasis en la orientación que podían ofrecer a la y el docente, es decir, se privilegió que tuvieran un sentido pedagógico.

La segunda condición estuvo referida a la necesidad de que los estándares permitieran articular diferentes líneas de la política educativa, especialmente que facilitaran alinear el currículo y la evaluación. Asimismo, se buscó que permitieran contar con una definición compartida de los aprendizajes que se espera que todos los estudiantes desarrollen, expresados en un lenguaje común que facilitara la comunicación entre el profesorado, el alumnado, las madres y padres de familia y el personal administrativo del sistema.

Adicionalmente, se consideró que, en este sistema alineado, los estándares debieron asumir las siguientes características (Hansche y otros 1998):

- Ocuparse de las “grandes ideas”: Es decir, debían referirse a los conceptos e ideas esenciales que el estudiantado debe aprender.
- Ser precisos y sólidos: En otras palabras, tendrían que reflejar lo más reciente y consensual de la enseñanza en la disciplina.
- Ser claros y útiles: Esto significa que debían ser lo suficientemente específicos para orientar el currículo, y ser escritos en un lenguaje sencillo para que puedan ser comprendidos con facilidad por las distintas audiencias objetivo, las cuales incluirían a las y los constructores de la evaluación nacional.
- Ser pocos y concisos: En ese sentido, no tendrían que detallar ni describir contenidos.
- Ser contruidos de manera consensual: Es decir, debían llegar a ser lo más representativos para quienes los usaran.
- Ser evaluables: Por ello, debían incluir verbos que indicaran acciones medibles.

El siguiente paso fue elegir el modelo más idóneo para llevar a cabo las condiciones antes señaladas. Para tal fin, el primer paso se revisó los distintos enfoques que podían tener los estándares y considerar sus propósitos y su atención a problemáticas identificadas en la literatura respecto del currículo y su aplicación en las aulas.

En términos generales, los estándares podían formularse progresivamente, como etapas en un continuo incremental; o en forma discreta, como momentos, que se subentienden como acumulativos, pero que responden más a la idea de estratos de conocimientos que se superponen secuencialmente, pero no corresponden a una ampliación o complejización del nivel anterior. Los estándares progresivos se distinguen por describir el desarrollo de habilidades y competencias en grados de creciente complejidad, ya que esto se considera fundamental para propiciar y dinamizar el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, todas las niñas y todos los niños se encuentran en algún punto de un continuo de desarrollo, no necesariamente en el esperado según la definición curricular, y para conducirlos a nuevos aprendizajes es fundamental conocer dónde se encuentran.

Teniendo en cuenta estos dos enfoques, se consideró que el estándar deseable, aquel que podía promover el aprendizaje y tener un sentido más pedagógico como se pretendía, no debía solo indicar la señal de término, sino que debía ofrecer un recorrido que permitiera identificar cuán lejos o cerca está cada estudiante de la expectativa. Los estándares no progresivos se caracterizan por definir un estadio único de satisfacción, que opera como meta de ese nivel, que se cumple o no se cumple, independientemente de lo ocurrido en niveles anteriores (Forster 2002).

2.2.1.1. ¿Por qué estándares?: normativa y contexto curricular

La elaboración de estándares de aprendizaje en Perú fue una medida que se implementó a partir del 2009 por medio del Programa de Estándares de Aprendizaje

del Ipeba. En ese periodo, los órganos operadores del Sineace solo contemplaban dos direcciones de línea: la Acreditación y la Certificación.

Por este motivo, el Programa de Estándares se incorporó como un anexo en el organigrama del Ipeba, buscando articularse funcionalmente con el sistema de Acreditación.

Al comenzar el siglo XXI, Perú inició un proceso de reforma del Estado con la finalidad de superar las brechas de pobreza y exclusión del país, y fortalecer el proceso democrático. Así, en la primera década del siglo, hubo una serie de acuerdos sociales, políticas de Estado y documentos legales cuyo objetivo fue orientar las acciones del sector educativo hacia una educación de calidad con equidad. Todos estos constituyeron el marco normativo que sustenta la elaboración de estándares de aprendizaje en el país.

En lo específico, el Proyecto Educativo Nacional, del 2006, indicaba explícitamente la necesidad de contar con estándares de aprendizaje. Este documento, al definir los seis objetivos estratégicos que orientan la política educativa al 2021, establece, en uno de ellos, la necesidad de definir estándares nacionales de aprendizajes prioritarios y evaluarlos regularmente con la finalidad de asegurar a todos los peruanos el acceso a un conjunto de aprendizajes fundamentales de calidad que faciliten el acceso a nuevos y mayores aprendizajes, que sean mensurables y comparables internacionalmente. Dichos estándares deben establecerse de manera concertada de manera que sean aceptados, asumidos y aplicados en los ámbitos nacional, regional y local y respeten a la vez las particularidades socioculturales y el derecho de los estudiantes a un aprendizaje pertinente y de calidad (CNE 2006).

En el 2006, se creó el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace), mediante la Ley n° 28740, con el

objetivo de garantizar que las instituciones educativas ofrecieran servicios de calidad, impulsaran una cultura de calidad en la gestión educativa y desarrollaran los procesos de evaluación, acreditación institucional y certificación de competencias laborales y profesionales (Congreso de la República del Perú 2006). El artículo 21 de dicha ley señalaba que el Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Ipeba) “era el órgano operador del SINEACE encargado de definir los estándares de medición internos e indicadores para garantizar en las instituciones educativas de Educación Básica y Técnico-Productiva públicas y privadas los niveles aceptables de calidad educativa, así como alentar la aplicación de las medidas requeridas para su mejoramiento”. Más adelante, en el 2007, el reglamento de la mencionada ley precisó que los procesos de mejora de la calidad incluyen establecer estándares y criterios de evaluación de los aprendizajes de la educación básica en los ámbitos nacional y regional en coordinación con el Ministerio de Educación (Minedu 2007).

Posteriormente, en el 2011, el Plan Bicentenario recogió los objetivos estratégicos del PEN estableciendo como uno de sus lineamientos de política, en su objetivo estratégico 2, “eliminar las brechas de calidad entre la educación pública y privada, y entre la educación rural y la urbana, atendiendo la diversidad cultural”. Asimismo, fija como una de las acciones estratégicas “definir estándares nacionales de aprendizajes prioritarios y evaluarlos regularmente” (Ceplan 2011).

La decisión de definir estándares de aprendizaje se planteó normativamente en el 2006 y se ratificó en el 2011. Dicha decisión se entendió como un paso necesario que debía seguirse debido a los desafíos que se observaban en materia curricular.

Estos desafíos surgían del reporte de resultados de las pruebas nacionales, del Diseño Curricular Nacional (DCN), de los resultados de aprendizaje obtenidos en las mediciones nacionales y del proceso de descentralización curricular.

Finalmente, el proceso de descentralización curricular también incidió en la determinación de elaborar estándares. El reglamento de la Ley General de Educación (LGE), promulgado el 2012, señala que “el Ministerio de Educación es responsable de diseñar los currículos básicos nacionales y es en las instancias regional y local donde se diversifican a fin de responder a las características de los estudiantes y del entorno”. En ese sentido, los diseños curriculares regionales son documentos curriculares que se construyen sobre la base del currículo nacional e incluyeron aprendizajes complementarios, pertinentes a las características específicas, necesidades y demandas de los estudiantes en cada región (Minedu 2012).

En el Perú, la elaboración de los diseños curriculares regionales se viene realizando desde el 2006 sin una debida asesoría técnica provista por el Minedu y sin lineamientos claros sobre cómo debe realizarse esta prescripción. No existen directivas que señalen o expliquen cómo los diversos actores involucrados deben participar para validar la prescripción y qué características de calidad debe tener dicha prescripción curricular, de manera que responda tanto a las necesidades regionales como a los aprendizajes nacionales planteados por el DCN. Evidentemente, este proceso se complejiza al realizarse sobre la base de definiciones curriculares amplias y ambiguas, como las establecidas en el DCN.

2.2.1.2. Currículo nacional de la educación

El Currículo Nacional de la Educación Básica establece los aprendizajes que se espera logren los estudiantes como resultado de su formación básica, en concordancia

con los fines y principios de la educación peruana, el Proyecto Educativo nacional y los objetivos de la Educación Básica.

En ese sentido, el Currículo Nacional de la Educación Básica prioriza los valores y la educación ciudadana de los estudiantes para poner en ejercicio sus derechos y deberes, así como el desarrollo de competencias que les permitan responder a las demandas de nuestro tiempo apuntando al desarrollo sostenible, asociadas al manejo del inglés, la educación para el trabajo y las TIC, además de apostar por una formación integral que fortalezca los aprendizajes vinculados al arte y la cultura, la educación física para la salud, en una perspectiva intercultural, ambiental e inclusiva que respeta las características de los estudiantes, sus intereses y aptitudes.

El Currículo Nacional de la Educación Básica orienta los aprendizajes que se deben garantizar como Estado y sociedad. Debe ser usado como fundamento de la práctica pedagógica en las diversas instituciones y programas educativos, sean públicas o privadas; rurales o urbanas; multigrado, polidocente o unidocente; modelos y formas de servicios educativos. Asimismo, promueve la innovación y experimentación de nuevas metodologías y prácticas de enseñanza en las instituciones y programas educativos que garanticen la calidad en los resultados de aprendizaje. (MINEDU 2017).

2.2.1.3. Perfil de egreso de la educación básica

- El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos.
- El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y deberes y de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo

- El estudiante practica una vida activa y saludable para su bienestar, cuida su cuerpo e interactúa respetuosamente en la práctica de distintas actividades físicas, cotidianas o deportivas.
- El estudiante aprecia manifestaciones artístico-culturales para comprender el aporte del arte a la cultura y a la sociedad, y crea proyectos artísticos utilizando los diversos lenguajes del arte para comunicar sus ideas a otros.
- El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos.
- El estudiante indaga y comprende el mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos en diálogo con saberes locales para mejorar la calidad de vida y cuidando la naturaleza.
- El estudiante interpreta la realidad y toma decisiones a partir de conocimientos matemáticos que aporten a su contexto.
- El estudiante gestiona proyectos de emprendimiento económico o social de manera ética, que le permiten articularse con el mundo del trabajo y con el desarrollo social, económico y ambiental del entorno.
- El estudiante aprovecha responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para interactuar con la información, gestionar su comunicación y aprendizaje.
- El estudiante desarrolla procesos autónomos de aprendizaje en forma permanente para la mejora continua de su proceso de aprendizaje y de sus resultados.

2.2.3. Área de inglés

El concepto del aprendizaje del inglés como segunda lengua y el concepto del aprendizaje de éste como lengua extranjera. Stern expone de manera clara la diferencia

entre dichos conceptos; explica que una lengua extranjera es la que se aprende y se utiliza como referencia en un contexto lingüístico en donde ésta no tiene status legal ni cumple un rol oficial. Este tipo de aprendizaje va encaminado hacia la consecución de propósitos definidos, por ejemplo: lograr la comunicación con hablantes nativos de la lengua, acceder a literatura en inglés en distintas áreas de conocimiento, lograr de manera eficaz el acceso a Internet y otros medios de comunicación, entre otros.

Además, considera que para éste se requieren herramientas adicionales y mayor grado de capacitación para lograr contrarrestar la carencia de un ambiente en el que la lengua es constantemente utilizada.

Existen diferentes factores involucrados que intervienen en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, tales como:

- a. Input (recepción de información): incluye toda clase de información que obtiene un aprendiz en cualquier etapa del proceso aprendizaje en una lengua extranjera o en una segunda lengua. Para Krashen 1991, éste tiene que ser interesante, representativo y que pueda ser comprendido por el estudiante, con el fin de lograr que la producción lingüística se oriente hacia el contenido más que hacia la forma.
- b. Output (producción): según Ellis 1992, éste tiene que ver con el desempeño lingüístico del estudiante, el cual puede cambiar gracias al conocimiento y experiencia que se posee de la lengua.
- c. Factores situacionales: de acuerdo a las circunstancias, el aprendizaje de una lengua cambia, ya que el aprendiz utiliza sus conocimientos de acuerdo al ambiente y contexto en que se desenvuelve.
- d. Diferencias individuales: éstas se refieren a características que posee cada individuo, tales como aptitud, edad, estilo cognitivo personalidad y que hacen que el proceso de aprendizaje sea diferente para cada sujeto.

e. Procesos del aprendiz: hace alusión al vínculo que existe entre el conocimiento previo y la información que el aprendiz recibe (input); el cual, es integrado por habilidades cognitivas tales como: recordar, formación de conceptos, generalizar, razonar de una manera lógica, entre otros.

El inglés es uno de los idiomas más difundidos internacionalmente y, como tal, se convierte en una herramienta útil en la formación integral de los estudiantes, pues le permite el acceso a la información para satisfacer las exigencias académicas actuales, desenvolverse de manera eficiente en diversas situaciones de la vida al entrar en contacto con personas –que hablan inglés- de otros entornos sociales y culturales, así como para transitar laboralmente en diferentes contextos. MINEDU 2009.

En tal sentido, el área de inglés tiene como finalidad el logro de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, la que le permitirá adquirir la información de los más recientes y últimos avances científicos y tecnológicos, ya sean digitales o impresos en inglés, así como permitirles el acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para ampliar su horizonte cultural. Además, se les crea las condiciones y oportunidades para el manejo de metodologías innovadoras que fortalezcan su autonomía en el aprendizaje de otras lenguas.

El área adopta el enfoque comunicativo que implica aprender el inglés en pleno funcionamiento, en simulaciones de situaciones comunicativas y atendiendo las necesidades e intereses de los estudiantes. Otro aprendizaje se realiza con textos auténticos y con sentido completo, evitando así la presentación de palabras y frases aisladas que no aportan significado.

El área de inglés responde a la demanda nacional e internacional de formar estudiantes ciudadanos del mundo que puedan comunicarse a través de diversos medios, sea vía directa o indirecta, es decir, utilizando las herramientas tecnológicas, vía virtual.

Igualmente, permite que los estudiantes tengan acceso a los avances de la ciencia y la tecnología cuyas publicaciones se hacen por lo general en inglés.

En la línea de la didáctica del inglés existe un marco teórico que permite la observación de la multitud de variables didácticas que intervienen en la enseñanza y aprendizaje del inglés. Aquí se pueden distinguir cuatro bloques de elementos, según Suso y Fernández, 2001 y Scrivener, 2005:

- (a) aquellos que se refieren a los contenidos lingüísticos;
- (b) aquellos que afectan a comportamientos humanos: las acciones por las cuales un docente planifica, enseña, evalúa, se relaciona con un grupo de estudiantes. Tales comportamientos responden a voluntades e intenciones y son por ello más difíciles de objetivar, de comprender y sobre todo de reproducir;
- (c) aquellos que atañen a los procesos mentales: las operaciones que ocurren en el cerebro a la hora de aprender la lengua inglesa y
- (d) aquellos factores externos que constituyen las condiciones en las que se desarrolla la acción de enseñar o de aprender una lengua extranjera. Éstas marcan decisivamente los procesos y reflexiones de la didáctica de la lengua extranjera, a saber: la situación formal o informal de la enseñanza, la edad y/o intereses de los estudiantes, los horarios (intensivo, extensivo), y los recursos e instrumentos con los que se cuenta.

2.2.3.1. Aprendizaje del idioma inglés

Besse (1984:35) considera el aprendizaje de una lengua extranjera como una apropiación, es decir una integración de las reglas y normas de esta lengua a las coherencias vividas y reconocidas que nos han formado desde la infancia. Besse dice que el aprendizaje de una lengua extranjera viene desde la infancia ya que escuchamos y vemos palabras en inglés en nuestro entorno.

Para Harmer, (2001:95), el aprendizaje del idioma se llevará a cabo ya que la

abundante exposición en el uso del idioma y las muchas oportunidades para usarlo, son típicamente vitales ya que involucran en el estudiante el desarrollo de conocimiento y habilidad. Harmer, cuenta que el aprendizaje del idioma inglés se lleva a cabo ya que hay abundante exposición de este idioma y es típico que estudiante suele usarlo.

Para Germanin dice que debemos tener reglas para poder formar oraciones y darles sentido a nuestros enunciados. El aprendizaje de una lengua extranjera/originaria se centra en un enfoque comunicativo que se orienta al desarrollo de las capacidades comunicativas, sustentadas en la atención a las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes respecto a aquello que quieren comunicar, considerando al texto como la unidad básica de la comunicación. Ello genera el reto de realizar la reflexión gramatical a partir del uso de textos auténticos y en un contexto determinado (Diseño Curricular Nacional DCN, 2009:179). Según el DCN, el aprendizaje orienta al desarrollo de las capacidades comunicativas, motivando así a los estudiantes a la lectura de textos auténticos, atrayendo su atención e interés para aprender una segunda lengua (L2).

El aprendizaje de un idioma implica mucho más que el simple aprendizaje, destreza o de un sistema de normas o de una gramática: implica una alteración de la autoimagen, la adopción de nuevas conductas sociales y culturales y de nuevas formas de ser, por lo que se produce un impacto de la naturaleza social del individuo (Williams y Burden, 1999:123).

Expresión y comprensión oral: Implica el desarrollo interactivo de las capacidades de comprensión y producción de textos orales. Este proceso se da en diversas situaciones comunicativas y con diversos propósitos relacionados con la vida cotidiana del entorno familiar y social del estudiante. Involucra el saber escuchar y

expresar las propias ideas, emociones y sentimientos en diversos contextos con interlocutores diferentes (DCN, 2009:359).

Según el DCN estas habilidades (hablar y escuchar) son utilizadas en nuestra vida cotidiana; esto involucra la expresión de ideas, sentimientos emociones entre el locutor y el interlocutor.

Expresión oral: Hablar implica el desarrollo de un tipo particular de la habilidad de la comunicación. El lenguaje oral, debido a sus circunstancias de producción tiende a diferenciarse del lenguaje escrito en sus típicos patrones gramaticales, léxicos y de discurso. Además, algunas de las habilidades de procesamiento necesarias en el habla, asimismo se diferencian de esas que se involucran en leer y escribir (Carter, y Nunan, 2001:14).

Hablar en un segundo idioma o en un idioma extranjero a menudo se ha considerado como la más exigente de las cuatro habilidades. Para comenzar, el habla fluida contiene formas reducidas, como contracciones, reducción de vocales y elisión; de modo que los alumnos que no están expuestos o que no obtienen la práctica suficiente para reducir el habla retendrán sus formas completas que suenan bastante formales. Los estudiantes también deben adquirir el estrés, el ritmo y la entonación del inglés.

Celce-Murcia, (2001:103): El autor nos menciona que la expresión oral, entre las cuatro (04) habilidades, es la que más esfuerzo demanda. Para que un estudiante hable de manera fluida deberá estar en constante práctica para poder adquirir un correcto ritmo y entonación a la hora de hablar inglés; nos pudimos dar cuenta de que entre los estudiantes del colegio Okinawa, algunos no realizaban práctica de conversación en inglés para lograr una buena fluidez en el momento de expresarse.

Comprensión oral: Para Celce-Murcia, (2001:70), "... en realidad, escuchar se

usa mucho más que cualquier otra habilidad en un solo idioma en la vida diaria normal. En promedio, podemos esperar escuchar dos veces como leídos y cinco veces más de lo que escribimos”.

La comprensión oral (listening) es una de las cuatro habilidades más usadas en el día a día. Normalmente una persona escucha dos veces por cada vez que lee y cinco veces por cada vez que escribe. En el colegio se puede observar que los estudiantes no cuentan con un libro de inglés definido para que puedan ampliar sus conocimientos, y los estudiantes escriben poco y no pueden tener una mejor comprensión ya que se necesita de esta habilidad para mejorar la comprensión oral del inglés.

La comprensión oral es la habilidad de escuchar y entender; de esta manera poder descifrar lo que nos dice el emisor y poder sacar una propia conclusión. Pudimos observar que los estudiantes de la I.E Okinawa lograron comprender mensajes orales durante la evaluación obteniendo un buen resultado.

Comprensión de textos: Capacidad que implica la reconstrucción del sentido del texto oral y/o escrito, en donde se distingue las ideas principales y secundarias teniendo en cuenta las estructuras lingüísticas apropiadas a los textos. Permite una recepción crítica de la información para una adecuada interacción comunicativa y para obtener nuevos aprendizajes (DCN, 2009:179).

La comprensión de texto es la habilidad donde la persona hace uso de sus conocimientos previos, para responder a interrogantes que se hacen después de leer un texto, El sujeto irá cambiando de preguntas por otras nuevas para poder llegar a la respuesta. Las principales razones por la que una persona lee es para estar informado o por puro placer.

Producción de textos: Según el DCN (2009:179), capacidad que conlleva a la expresión de ideas, emociones y sentimientos en el proceso de estructuración de los

textos orales y/o escritos previamente planificados. Promueve el espíritu activo y creador, y que coadyuva al manejo adecuado de los códigos lingüísticos o no lingüísticos.

Se entiende que producción de textos no es solo escribir, sino la capacidad de saber escribir o componer.

La producción de texto es un proceso de elaboración y creación de textos escritos de diferente tipo, con originalidad e imaginación. Al escribir se debe tener la capacidad de expresar ideas, emociones y sentimientos en el marco de la reestructuración de textos previamente planificados. En este proceso se hace uso de las estructuras lingüísticas empleando criterios de adecuación, cohesión, coherencia y corrección. La producción de textos se acompaña con un proceso de reflexión (OTP del Área de Inglés, 2010:12).

La producción de texto es la habilidad de expresar una idea de manera escrita, la meta es que el receptor entienda el mensaje, Es una habilidad que no muchos llegan a dominar.

Escribir fue visto de dos maneras; la primera que declara que ésta no fue considerada como una habilidad para ser enseñada a los alumnos, sino fue como una habilidad de apoyo en el idioma: practicar escritura a mano, escribir la respuesta de ejercicios de gramática, lectura y dictado. Ya posteriormente, la teoría - práctica de esta habilidad fue considerada como teoría de composición (Carter, y Nunan, 2001).

2.2.3.2. Competencia del idioma

Comunica oralmente en inglés como lengua extranjera: Se define como una interacción dinámica entre uno o más interlocutores para comunicar sus ideas y emociones. Se trata de una comprensión y producción eficaz porque supone un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos que expresa o escucha, para lograr sus propósitos. En este proceso, el estudiante pone en juego habilidades,

conocimientos y actitudes provenientes del lenguaje oral y del mundo que lo rodea.

Esta competencia también implica el uso adecuado de diferentes estrategias conversacionales considerando los modos de cortesía de acuerdo al contexto sociocultural como tomar el turno oportunamente, enriquecer y contribuir al tema de una conversación y mantener el hilo temático con el fin de negociar, persuadir, cooperar, entre otros.

Para construir el sentido de los textos orales, es indispensable asumir la oralidad como una actividad social donde el estudiante interactúa con distintos grupos o comunidades socioculturales. Al hacerlo, tiene la posibilidad de usar el lenguaje oral de manera creativa y responsable, teniendo en cuenta la repercusión de lo dicho.

Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

- **Obtiene información de los textos que escucha en inglés:** Consiste en recuperar y extraer información explícita expresada por los interlocutores.
- **Infiere información del texto:** Inferir es establecer diversas relaciones entre la información explícita e implícita para deducir nueva información y completar los vacíos del texto oral. Interpretar es integrar la información explícita e implícita, los recursos verbales, no verbales y paraverbales, el propósito, el uso estético del lenguaje, las intenciones e ideologías de los interlocutores y el contexto, para construir el sentido global y profundo del texto oral.
- **Expresar oralmente diversos tipos de textos en inglés:** Consiste en desarrollar ideas adecuándolas al propósito, destinatario, características del tipo de texto, registro y contexto, considerando las normas y modos de cortesía. Organiza la información en torno a un tema y usa diversos recursos cohesivos para relacionar las ideas del texto oral.
- **Reflexionar sobre el uso oral de la lengua extranjera:** Reflexionar supone distanciarse

como oyente o hablante de los textos orales producidos de forma presencial o a través de medios audiovisuales, comparando y contrastando aspectos formales y de contenido, con la experiencia, el contexto, el conocimiento formal y diversas fuentes de información. Evaluar implica analizar y valorar los textos orales producidos para construir una opinión personal o un juicio crítico sobre sus aspectos formales, contenidos e ideologías considerando los efectos que producen, la relación con otros textos, y el contexto sociocultural de los interlocutores.

- **Interactúa con otras personas para intercambiar información en inglés:** Consiste en participar en conversaciones, discusiones y debates aportando al tema información relevante.

Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera: Se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura.

Se trata de una comprensión crítica porque supone un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos que lee a través de procesos de comprensión literal e inferencial, interpretación y reflexión. En tales procesos, el estudiante pone en juego habilidades, saberes y actitudes provenientes de su experiencia lectora y del mundo que lo rodea, tomando conciencia de las posibilidades y limitaciones que ofrece el lenguaje, la comunicación y el sentido.

Esta competencia también implica que el estudiante sea consciente que la lectura de textos cumple propósitos específicos, como disfrutar, resolver un problema o una duda, seguir instrucciones, investigar, defender una posición, entre otros.

Asimismo, la competencia considera la lectura de diversos tipos de textos, es decir, estos textos pertenecen a diferentes géneros, épocas y autores, y están situados en espacios y tiempos determinados. Esta diversidad textual se presenta en diferentes

formatos y soportes, como el impreso, digital y multimodal, cada cual con sus características y particularidades.

Para construir el sentido de los textos que lee, es indispensable que el estudiante participe en prácticas sociales de lectura en inglés que se presentan en distintos grupos o comunidades socioculturales. Al participar en tales prácticas de lectura, el estudiante contribuye con su desarrollo integral como, así como el de su propia comunidad, además de conocer e interactuar con contextos socioculturales distintos al suyo. Esta competencia implica las siguientes capacidades:

- **Obtiene información del texto escrito:** El estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico.
- **Infiere e interpreta información del texto:** El estudiante construye el sentido del texto. Para ello, infiere estableciendo diversas relaciones entre la información explícita e implícita con el fin de deducir nueva información y completar los vacíos del texto. A partir de estas inferencias, el estudiante interpreta integrando la información explícita e implícita, así como los recursos textuales, para construir el sentido global y profundo del texto, y explicar el propósito, el uso estético del lenguaje, las intenciones del autor, las ideologías de los textos, así como su relación con el contexto sociocultural del lector y del texto.
- **Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto:** Los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos escritos situados en épocas y lugares distintos, y que son presentados en diferentes soportes y formatos. Reflexionar implica comparar y contrastar aspectos formales y de contenido del texto con la experiencia, el conocimiento formal del lector y diversas fuentes de información. Evaluar implica analizar y valorar los textos escritos para construir una opinión personal o un juicio

crítico sobre aspectos formales, estéticos, contenidos e ideologías de los textos considerando los efectos que producen, la relación con otros textos, y el contexto sociocultural del texto y del lector.

Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera: Esta competencia se define como el uso del lenguaje escrito para construir sentidos en el texto y comunicarlos a otros. Se trata de un proceso reflexivo porque supone la adecuación y organización de los textos considerando los contextos y el propósito comunicativo, así como la revisión permanente de lo escrito con la finalidad de mejorarlo.

El estudiante pone en juego saberes de distinto tipo y recursos provenientes de su experiencia con el lenguaje escrito y del mundo que lo rodea. Utiliza el sistema alfabético y un conjunto de convenciones de la escritura, así como diferentes estrategias para ampliar ideas, enfatizar o matizar significados en los textos que escribe. Con ello, toma conciencia de las posibilidades y limitaciones que ofrece el lenguaje, la comunicación y el sentido. Esto es crucial en una época dominada por nuevas tecnologías que han transformado la naturaleza de la comunicación escrita.

Para construir el sentido de los textos que escribe, es indispensable asumir la escritura como una práctica social que permite participar en distintos grupos o comunidades socioculturales. Además de participar en la vida social, esta competencia supone otros propósitos, como la construcción de conocimientos o el uso estético el lenguaje. Al involucrarse con la escritura, se ofrece la posibilidad de interactuar con otras personas empleando el lenguaje escrito de manera creativa y responsable, teniendo en cuenta su repercusión en los demás.

Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

- Adecúa el texto a la situación comunicativa: El estudiante considera el propósito,

destinatario, tipo de texto, género discursivo y registro que utilizará al escribir los textos, así como los contextos socioculturales que enmarcan la comunicación escrita.

- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada: El estudiante ordena lógicamente las ideas en torno a un tema, ampliándolas y complementándolas, estableciendo relaciones de cohesión entre ellas y utilizando un vocabulario pertinente.
- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente: El estudiante usa de forma apropiada recursos textuales para garantizar la claridad, el uso estético del lenguaje y el sentido del texto escrito.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito: El estudiante se distancia del texto que ha escrito para revisar de manera permanente el contenido, la coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa con la finalidad de mejorarlo. También implica analizar, comparar y contrastar las características de los usos del lenguaje escrito y sus posibilidades, así como su repercusión en otras personas o su relación con otros textos según el contexto sociocultural.

2.2.3.3. Estándares de aprendizaje

Ravitch, Diane (1996) —El desafío para aquellos que buscan mejorar la educación elevando sus estándares no está en regresar a las escuelas de su niñez, sino en crear escuelas que nunca existieron: escuelas donde se espera que todos los niños aprendan donde las expectativas sean altas para todos los niños.

De acuerdo a las palabras de Ravitch la principal razón para establecer estándares educacionales es la de asegurar que todos los niños y niñas tengan acceso a las escuelas que ofrecen una educación de alta calidad y se espera que los niños aprendan para asegurarse de que todos los niños tengan acceso a la misma oportunidad educativa (contenidos mínimos y objetivos fundamentales).

Los estándares nacionales constituyen un punto de partida para definir su propio marco de trabajo curricular. Los estándares nacionales deben tener autoridad y deben definir lo que los niños tendrían que saber ser capaces de hacer en su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, trabajo y realización personal. Sin embargo, en los estándares de nuestro país se considera como primer nivel al término del primer año de educación. Por lo que se debe considerar que la educación inicial parte desde los tres a los cinco años.

Tipos de estándares educativos: A juicio de Ravicth, Diane (1996), en educación es posible distinguir tres tipos de estándares mutuamente interrelacionados; **Estándares de contenido ó curriculares, Estándares de desempeño escolar y Estándares de oportunidad.**

Estándares de contenido o curriculares: Describen lo que los profesores deben enseñar y lo que se espera que los alumnos aprendan; proporcionan descripciones claras y específicas de las destrezas y conocimientos que debieran enseñarse a los alumnos, deben ser medibles para que los estudiantes puedan demostrar su dominio de destrezas conocimientos (Indicadores de Logros).

Estándares de desempeño escolar: Definen grados de dominio o niveles de logro y responden a la pregunta ¿qué tan bueno es lo suficientemente bueno? Describe qué clase de desempeño representa un logro inadecuado, adecuado o sobresaliente. Indican tanto la naturaleza de las evidencias requeridas para demostrar que se ha dominado lo estipulado por los estándares de contenido, como su calidad en el desempeño.

Estándares de oportunidad: Definen la disponibilidad de programas, personal y otros recursos que las Instituciones escolares, municipios o instancias estatales proporcionan para que los estudiantes puedan ser capaces de satisfacer los estándares de contenido y de desempeño.

Al analizar los diversos tipos de estándares queda claro que todos tienen una interrelación y que la aplicación de los estándares en el ámbito educativo logra un desarrollo integral en los niños y niñas de tres a cinco años. Los estándares serán la ruta para articular la educación inicial con el primer año de educación básica, además que permite articular los niveles implica mantener o romper los consensos académicos dependiendo de hacia donde se orienten y clarificar el perfil de egreso.

Según MINEDU 2016 Son descripciones de los logros de aprendizaje esperados de los estudiantes y constituyen referentes comunes que deben alcanzar a lo largo de su trayectoria escolar.

Estándares de aprendizaje de la competencia: Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera. Las habilidades de todo idioma se dividen en habilidades orales, la habilidad de leer y la habilidad de escribir. Dentro de las habilidades orales del inglés como lengua extranjera distinguimos por naturaleza dos: la habilidad de escuchar y la habilidad de hablar. El modelo de la competencia comunicativa los nombra así, sin embargo, el DCN (2009) los denomina como Comprensión Oral y Producción Oral, a manera de una organización del currículo, delimitando los contenidos que se debe considerar en las unidades didácticas. Es en donde se implementan las actividades funcionales del inglés de acuerdo al nivel de los estudiantes, y que involucran saludos básicos formales e informales, conversaciones telefónicas, ir de compras, hablar sobre los miembros de la familia, decir la hora, invitar y aceptar invitaciones, descripciones de la ropa, dar y aceptar cumplidos, etc.

En ese sentido, Lazaraton (2001) establece que al enseñar las habilidades orales de una lengua extranjera— comprensión oral (listening) y producción oral (speaking) — se discuten las prácticas actuales de la pedagogía, en términos de cómo estructurar un salón de clase, donde se desarrolle estas habilidades orales, y cómo determinar su contenido,

junto con la implementación de una variedad de actividades presenciales que promuevan el desarrollo de esas habilidades.

Cuando se desarrollan las habilidades de comprensión y expresión oral en inglés en instituciones educativas públicas, surgen dos problemas básicos:

- a) En primer lugar, todos los alumnos no tienen las oportunidades suficientes para escuchar el idioma que aprenden.
- b) Segundo, debido al poco tiempo de horas lectivas asignadas al inglés como idioma extranjero y a la cantidad de secciones a cargo de cada docente (doce en total), la producción oral de los alumnos usualmente no se puede grabar. Como consecuencia, hay muy pocas oportunidades para que los alumnos revisen sus grabaciones, o para que los profesores den una retroalimentación detallada y desarrollen actividades posteriores para superar las debilidades encontradas.

Es importante definir y detallar las características que tienen tanto la habilidad de escuchar como la habilidad de hablar, su importancia y la dificultad en adquirir cada una de estas habilidades.

| Estándares | EBR/EBE* | EBA | EIB** |
|------------|---------------------------------------|--|---------------------------------------|
| Nivel 8 | Nivel destacado | Nivel destacado | |
| Nivel 7 | Nivel esperado al final del ciclo VII | Nivel esperado al final del ciclo avanzado | |
| Nivel 6 | Nivel esperado al final del ciclo VI | Nivel esperado al final del ciclo intermedio | Nivel esperado al final del ciclo VII |
| Nivel 5 | Nivel esperado al final del ciclo V | | |
| Nivel 4 | Nivel esperado al final del ciclo IV | | |
| Nivel 3 | Nivel esperado al final del ciclo III | Nivel esperado al final del ciclo Inicial | |
| Nivel 2 | Nivel esperado al final del ciclo II | | |
| Nivel 1 | Nivel esperado al final del ciclo I | | |

Estándares de aprendizaje de la competencia: Lee diversos tipos de texto en inglés como lengua extranjera.

| Estándares | EBR/EBE* | EBA | EIB** |
|------------|---------------------------------------|--|---------------------------------------|
| Nivel 8 | Nivel destacado | Nivel destacado | |
| Nivel 7 | Nivel esperado al final del ciclo VII | Nivel esperado al final del ciclo avanzado | |
| Nivel 6 | Nivel esperado al final del ciclo VI | Nivel esperado al final del ciclo intermedio | Nivel esperado al final del ciclo VII |
| Nivel 5 | Nivel esperado al final del ciclo V | | |
| Nivel 4 | Nivel esperado al final del ciclo IV | | |
| Nivel 3 | Nivel esperado al final del ciclo III | Nivel esperado al final del ciclo Inicial | |
| Nivel 2 | Nivel esperado al final del ciclo II | | |
| Nivel 1 | Nivel esperado al final del ciclo I | | |

Estándares de aprendizaje de la competencia: Escribe diversos tipos de texto en inglés como lengua extranjera

| Estándares | EBR/EBE* | EBA | EIB** |
|------------|---------------------------------------|--|---------------------------------------|
| Nivel 8 | Nivel destacado | Nivel destacado | |
| Nivel 7 | Nivel esperado al final del ciclo VII | Nivel esperado al final del ciclo avanzado | |
| Nivel 6 | Nivel esperado al final del ciclo VI | Nivel esperado al final del ciclo intermedio | Nivel esperado al final del ciclo VII |
| Nivel 5 | Nivel esperado al final del ciclo V | | |
| Nivel 4 | Nivel esperado al final del ciclo IV | | |
| Nivel 3 | Nivel esperado al final del ciclo III | Nivel esperado al final del ciclo Inicial | |
| Nivel 2 | Nivel esperado al final del ciclo II | | |
| Nivel 1 | Nivel esperado al final del ciclo I | | |

En el caso de la modalidad de Educación Básica Especial, los estudiantes con

discapacidad intelectual severa o no asociada a discapacidad tienen los mismos estándares de aprendizaje que reciben los estudiantes la Educación Básica Regular. La institución educativa y el Estado garantizan los medios, recursos y apoyos necesarios, así como las adaptaciones curriculares y organizativas que se requieren. En el caso de estudiantes de educación intercultural bilingüe que aprenden el inglés como lengua extranjera.

2.3 Definición de términos básicos

Aprendizaje del idioma inglés: Es el proceso a través del cual se adquiere o modifica habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

Aprendizaje: Es el proceso a través del cual se adquiere o modifica habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.

Comprensión oral: La comprensión oral es una destreza privada interna no observable de forma directa. Es a través de las inferencias basadas en respuestas orales, escritas o cinéticas como podemos constatar que se ha producido la comprensión.

Comprensión de textos: Capacidad que implica la reconstrucción del sentido del texto oral y/o escrito, en donde se distingue las ideas principales y secundarias teniendo en cuenta las estructuras lingüísticas apropiadas a los textos.

DCN: Diseño Curricular Nacional, es la señalización de currículos básicos y comunes para todo el país, el cual está articulado en diferentes niveles y modalidades. Guarda coherencia con los principios y fines de la educación peruana.

Estándar: Es un documento establecido por consenso, aprobado por un cuerpo reconocido, y que ofrece reglas, guías o características para que se use repetidamente

Estándares de aprendizaje: Son descripciones de los logros de aprendizaje esperados de los estudiantes y constituyen referentes comunes que deben alcanzar a lo largo de su trayectoria escolar.

Expresión oral: El lenguaje oral, debido a sus circunstancias de producción, tiende a diferenciarse del lenguaje escrito en sus típicos patrones gramaticales, léxicos y de discurso.

L2: Segunda lengua. Lengua que el estudiante adquiere después de su lengua materna.

Capítulo III

Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis

Hipótesis general

HG1: Existe una relación directa y significativa entre los Estándares de Aprendizaje y el Nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016.

Hipótesis específicas

HE1: Los Estándares de Aprendizaje que presentan los estudiantes de la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria son incumplidos.

HE2: El Nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria es el de proceso.

3.2. Variables

Variable 1: nivel de cumplimiento

Variable 2: Estándares de aprendizaje

3.3. Operacionalización de las variables

Tabla 1: *Operacionalización de las variables*

| Variable | | dimensiones |
|---|--|--|
| nivel de cumplimiento del idioma ingles | Orientado a mejorar el rendimiento de los alumnos. Educación Básica Regular. (EBR). Comprende un conjunto de intervenciones articuladas entre el Ministerio de Educación, los Gobiernos Regionales y los Gobiernos Locales. | comunicación oral nivel de lectura nivel de escritura |
| Estándares de aprendizaje | son referentes que describen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar, en las evaluaciones censales Simce, determinados niveles de cumplimiento de los Objetivos de Aprendizaje estipulados en las Bases Curriculares vigentes. | Nivel destacado Nivel esperado nivel en proceso nivel en inicio |

Capítulo IV

Metodología

4.1. Enfoque de investigación

El presente trabajo de investigación estuvo basado en un enfoque **Cuantitativo**, ya que como lo dice Hernández (2006) los enfoques cuantitativos usan la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.

4.2. Tipo de investigación

Cuando nos referimos a los tipos de investigación encontramos en las bibliografías especializadas diferentes clasificaciones, vamos a tomar en consideración las coincidencias de la mayoría de estos.

Según la tendencia: Investigación cuantitativa; Según la tendencia de la investigación y sobretodo la forma en que fue abordada y tratadas las variables de estudio es una investigación cuantitativa.

Según la orientación: Investigación aplicada; La presente investigación estuvo orientada a lograr un nuevo conocimiento destinado a procurar soluciones de problemas prácticos.

Según el tiempo de ocurrencia: Estudio retrospectivo; En el presente estudio se da el registro de datos en el pasado.

Según el período y secuencia de la investigación: Estudio transversal; Es transversal porque solo se utilizó una sola medición en el periodo de la investigación.

Según el análisis y alcance de sus resultados: Descriptivo correlacional; El nivel de una investigación estuvo dado por el grado de profundidad y alcance que se pretende con la misma.

Según Hernández (2006) "... el alcance que puede tener un estudio de investigación puede ser: Exploratorio, Descriptivo, Correlacional o Explicativo" (2006, p.p.100-110).

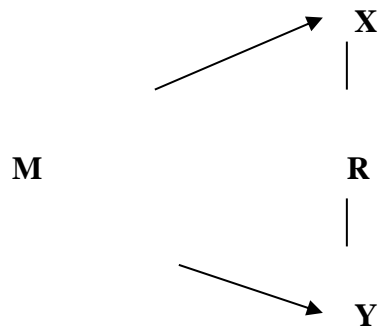
El presente estudio de investigación es **Descriptivo correlacional**, porque estuvo dirigida a ver como es o cómo se manifiestan determinados fenómenos y midió el grado de relación que existe entre dos o más variables.

4.3. Diseño de investigación

El diseño que se utilizó fue un *descriptivo correlacional* porque este tipo de estudio tuvo como propósito medir el grado de relación y causalidad que existe entre dos o más variables (en un contexto en particular). Según Hernández (2006:210), en su libro de Metodología de la investigación dice: "Los estudios descriptivos miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, y los estudios correlacionales miden cada variable presuntamente relacionada y después miden y analizan la correlación".

Es decir, intentar predecir el valor aproximado que tuvo un grupo de individuos en una variable, a partir del valor que tienen en la variable o variables relacionadas. Con este diseño se buscó relacionar las variables o factores relevantes para el planteamiento de futuros problemas.

El esquema del diseño Descriptivo Correlacional es



Dónde:

M= Muestra

X= nivel de cumplimiento del idioma ingles

Y= Estándares de aprendizaje

R = Relación

4.4. Población y muestra

Población

La población estuvo constituida por los estudiantes de la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” Nivel Secundaria que cuenta con 1800 estudiantes.

Muestra

La muestra según Balestrini (1997), se define como: "una parte o subconjunto de la población" (pág.130); ésta hizo representar o no en buena forma a la población y su tamaño dependió del tipo de estudio que se hizo al realizar y de acuerdo a la profundidad del mismo, donde tuvo que considerar varios factores entre ellos el tipo de distribución y el nivel de significación estadística, para poder seleccionarla.

La muestra para los estudiantes es la siguiente:

Fórmula: $n = \frac{p \cdot q}{E^2 + p \cdot q}$

$$E^2 + p \cdot q$$

$$Z^2 \cdot N$$

$$n = 158 \text{ estudiantes.}$$

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Se hizo la encuesta, para recoger información de ambas variables, con su instrumento el Cuestionario.

4.6. Tratamiento estadístico

El proceso de tabulación, graficación y presentación de resultados se hizo en forma electrónica usando el paquete estadístico SPSS V.22.

Capítulo V

Resultados

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos

5.1.1. Instrumento No I: Estándares de aprendizaje

5.1.1.1. Ficha técnica del instrumento

Nombre: Cuestionario sobre Estándares de Aprendizaje

Autor: Adecuado por Baquerizo Dávila, Liz Gloria

Significación: El cuestionario consta de 20 ítems, cada uno de los cuales tiene cinco alternativas de respuesta. Siempre (5), Casi siempre (4), Frecuentemente (3), Casi nunca (2) y Nunca (N) Asimismo, el encuestado solo puede marcar una alternativa, encerrándola en un círculo o poniendo un aspa. Si marca más de una alternativa, se invalida el ítem.

Administración: colectiva.

Duración: Su aplicación completa fue aproximadamente 30 minutos en forma individual.

Instrucciones para la aplicación: El encuestado debe responder cada reactivo de acuerdo a como percibe los Estándares de Aprendizaje. Se debe procurar que los sujetos de la muestra de estudio respondan todos los ítems, si hubiera alguna duda con respecto a algún reactivo se procederá a dar la explicación respectiva, indicándoles las dimensiones a ser evaluadas para que el encuestado tenga una visión más clara acerca de la finalidad del cuestionario.

Puntuación: Cada ítem admite una puntuación de uno a cinco (valor 1 a la respuesta N= nunca, 2 a CN= Casi nunca, 3 a la F=Frecuentemente, 4 a CS= Casi siempre y 5 a S= Siempre

Tipificación: Se aplicó a una muestra de 158 estudiantes del quinto año de secundaria la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del nivel Secundaria. El instrumento para recopilar la información fue adaptado a la población siguiendo procedimientos apropiados para asegurar su validez y confiabilidad (Cano 1996).

Tabla 2: *Especificaciones para el cuestionario de estándares del aprendizaje*

| Estructura del cuestionario | | | |
|------------------------------------|-------|-------|------------|
| Dimensiones | Ítems | Total | Porcentaje |
| Total ítems | | 20 | 100 |

Fuente del cuestionario (elaboración propia)

5.1.1.2. Confiabilidad del instrumento

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas.

Cuanto menor sea la variabilidad de respuesta por parte de los jueces, es decir haya homogeneidad en la respuesta dentro de cada ítem, mayor será el alfa de cronbach.

Alfa de cronbach: S_i^2

: Es la suma de varianzas de cada ítem.

 S_t^2

: Es la varianza del total de filas (puntaje total de los jueces).

K

: Es el número de preguntas o ítems.

Criterio de confiabilidad valores

| | |
|------------------------------------|--------------|
| Baja confiabilidad (No aplicable): | 0.01 a 0. 60 |
| Moderada confiabilidad : | 0.61 a 0.75 |
| Alta confiabilidad : | 0.76 a 0.89 |
| Muy Alta confiabilidad : | 0.90 a 1.00 |

Tabla 3: *Confiabilidad del instrumento estándares de aprendizaje*

| Alfa de cronbach | N de elementos |
|-------------------------|-----------------------|
| 0,615 | 20 |

El coeficiente Alfa obtenido es de 0,615, lo cual permite decir que el Test en su versión de 20 ítems tiene una Moderada Confiabilidad.

Estadísticos total-elemento

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo

Tabla 4: *Estadísticas de total de elemento. Liderazgo Directivo*

| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|---------|---|--|---|---|
| pre1.1 | 52,77 | 34,937 | ,158 | ,660 |
| pre1.2 | 52,87 | 31,108 | ,600 | ,616 |
| pre1.3 | 52,77 | 35,676 | ,147 | ,660 |
| pre1.4 | 52,80 | 32,834 | ,406 | ,636 |
| pre1.5 | 52,73 | 35,693 | ,105 | ,663 |
| pre1.6 | 52,63 | 35,999 | ,031 | ,672 |
| pre1.7 | 52,80 | 35,455 | ,124 | ,662 |
| pre1.8 | 52,87 | 35,881 | ,047 | ,670 |
| pre1.9 | 52,53 | 34,201 | ,257 | ,651 |
| pre1.10 | 52,47 | 35,343 | ,105 | ,665 |
| pre1.11 | 52,80 | 32,296 | ,473 | ,630 |
| pre1.12 | 52,73 | 34,685 | ,196 | ,656 |
| pre1.13 | 52,53 | 36,890 | -,074 | ,683 |
| pre1.14 | 52,57 | 33,794 | ,400 | ,641 |
| pre1.15 | 52,77 | 33,390 | ,319 | ,645 |
| pre1.16 | 52,80 | 34,514 | ,202 | ,656 |
| pre1.17 | 52,57 | 35,004 | ,165 | ,659 |
| pre1.18 | 52,57 | 33,189 | ,366 | ,640 |
| pre1.19 | 52,30 | 34,901 | ,219 | ,655 |

| | | | | |
|---------|-------|--------|------|------|
| pre1.20 | 52,60 | 33,116 | ,390 | ,639 |
|---------|-------|--------|------|------|

El cuadro anterior nos demuestra que el test en su totalidad presenta consistencia interna, la cual no se modifica significativamente ante la ausencia de alguno de los ítems.

5.1.1.3. Validez del instrumento

El criterio de validez del instrumento tiene que ver con la validez del contenido y la validez de construcción. La validez establece relación del instrumento con las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado; con los basamentos teóricos y los Objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica.

La validez de constructo es la principal de los tipos de validez, en tanto que «la validez de constructo es el concepto unificador que integra las consideraciones de validez de contenido y de criterio en un marco común para probar hipótesis acerca de relaciones teóricamente relevantes» (Messick, 1980, p.1015), en este mismo sentido (Cronbach, 1984, p.126) señala que «la meta final de la validación es la explicación y comprensión y, por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo».

La validez del test fue establecida averiguando la validez de constructo teniendo para tal fin como elemento de información al análisis de su estructura por medio de un análisis factorial exploratorio.

Variable 1: Estándares de aprendizaje

Tabla 5: KMO y prueba de bartlett de nivel literal o comprensivo

| Prueba de KMO y bartlett | | |
|---|---------------------|--------|
| Medida kaiser-meyer-olkin de adecuación de muestreo | | ,587 |
| Prueba de esfericidad de bartlett | Aprox. chi-cuadrado | 1327,9 |
| | | 26 |
| | G1 | 190 |
| | Sig. | ,000 |

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,587, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión: El instrumento de medición en su variable; **Estándares de Aprendizaje** presenta unicidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

5.2. Presentación y análisis de resultados

Luego de la aplicación de los cuestionarios a la muestra objeto de la presente investigación y procesada la información obtenida (calificación y baremación), procedimos a analizar la información, tanto a nivel descriptivo, como a nivel inferencial, lo cual nos permitió realizar las mediciones y comparaciones necesarias para el presente trabajo, y cuyos resultados se presentan a continuación:

En las tablas siguientes se puede observar los niveles en que se expresan las dimensiones de la variable organizadores gráficos.

5.2.1. Variable I

Tabla 6: *Estándares de aprendizaje*

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válidos estándares de aprendizaje incumplidos. | 63 | 39,9 | 39,9 | 39,9 |
| estándares de aprendizaje moderadamente cumplidos. | 89 | 56,3 | 56,3 | 96,2 |
| estándares de aprendizaje cumplidos. | 6 | 3,8 | 3,8 | 100,0 |
| Total | 158 | 100,0 | 100,0 | |

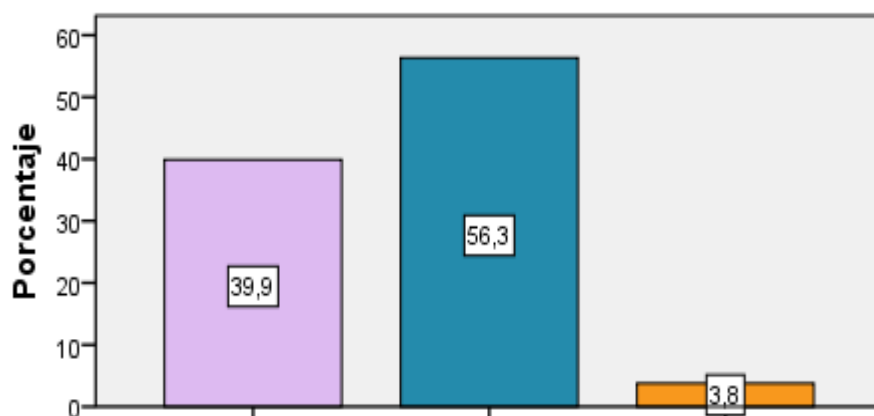


Figura 1 Estándares de aprendizaje

Interpretación: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 39,9% presenta estándares de aprendizaje incumplidos, el 56,3% de los estudiantes presenta estándares de aprendizaje moderadamente cumplidos y el 3,8% presenta estándares de aprendizaje cumplidos

5.2.1.1. Variable II: Nivel de cumplimiento del idioma

Tabla 7: Frecuencia de nivel de cumplimiento del idioma

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|------------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | nivel de inicio | 18 | 11,4 | 11,4 | 11,4 |
| | nivel en proceso | 67 | 42,4 | 42,4 | 53,8 |
| | nivel esperado | 60 | 38,0 | 38,0 | 91,8 |
| | nivel destacado | 13 | 8,2 | 8,2 | 100,0 |
| | Total | 158 | 100,0 | 100,0 | |

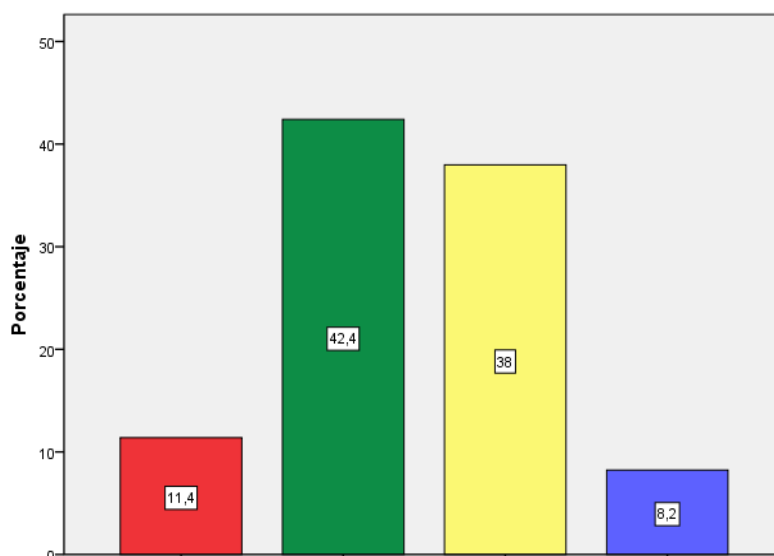


Figura 2 Nivel de cumplimiento

Interpretación: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 11,4% de los estudiantes presentan un nivel de cumplimiento inicial, el 42,4% de los estudiantes presenta un nivel de cumplimiento en proceso; el 38% presentan un nivel de cumplimiento esperado y 8,2% presenta un nivel de cumplimiento destacado.

5.2.2. Nivel inferencial

5.2.2.1. Prueba estadística para la determinación de la normalidad

Para el análisis de los resultados obtenidos se determinará, inicialmente, el tipo de distribución que presentan los datos, tanto a nivel de los datos de la encuesta sobre Estándares de aprendizaje y nivel de cumplimiento, para ello utilizamos la prueba de Kolmogorog - Smirnov de bondad de ajuste que permite medir el grado de concordancia existente entre la distribución de un conjunto de datos y una distribución teórica específica.

Considerando el valor obtenido en la prueba de distribución, se determinará el uso de estadísticos paramétricos (r de Pearson) o no paramétricos (Rho de Spearman, Chi cuadrado).

5.2.2.2. Prueba de normalidad

Variable 1: Estándares de aprendizaje

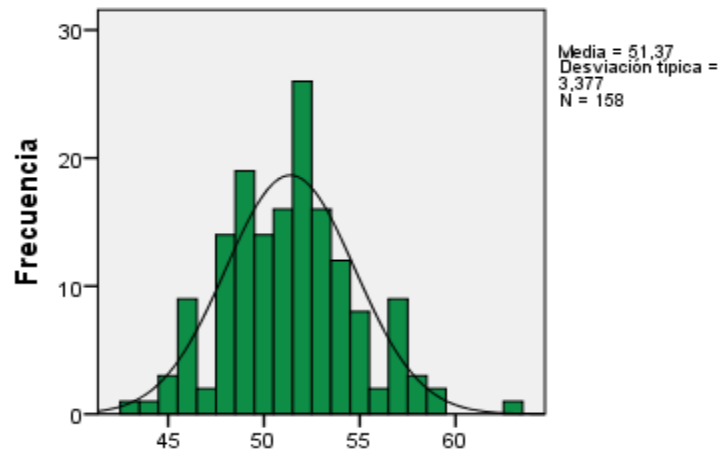


Figura 3 Grafica de cajas y bigotes de estándares de aprendizaje

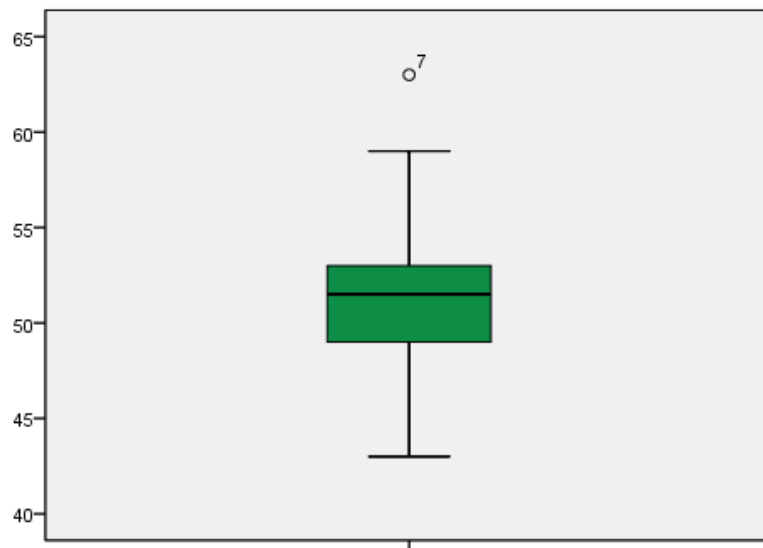


Figura 4 Gráfico de caja y bigotes de estándares de aprendizaje

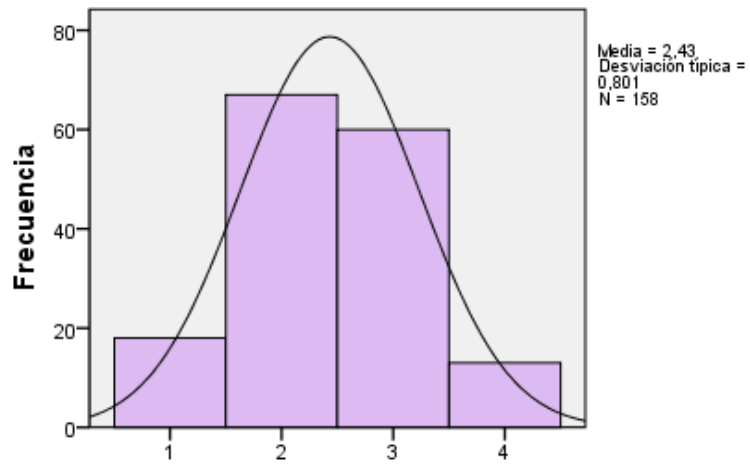
Variable 2: Nivel de cumplimiento

Figura 5 Grafico de histograma de nivel de cumplimiento

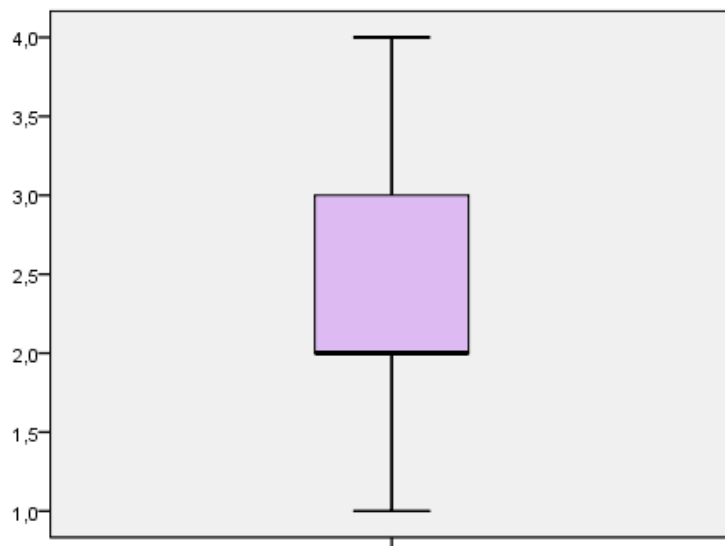


Figura 6 Grafica de caja y bigote del nivel de cumplimiento

Tabla 8: *Prueba de normalidad*

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|-----------------------|---------------------------------|-----|------|--------------|-----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | gl | Sig. |
| estándares | ,091 | 158 | ,003 | ,983 | 158 | ,049 |
| nivel de cumplimiento | ,242 | 158 | ,000 | ,863 | 158 | ,000 |

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Prueba de hipótesis de la normalidad

H₀: Los datos de las variables Estándares de Aprendizaje y Nivel de Cumplimiento, **SI** provienen de una población con distribución normal.

H₁: Los datos de las variables Aprendizaje y Nivel de Cumplimiento, **No provienen** de una población con distribución normal.

Luego del análisis respectivo del Diagrama de Cajas y Bigotes, Histograma con curva Normal y el análisis estadístico de normalidad de Kolmogorov – Smirnov a ambas variables (Estándares de Aprendizaje (V1) y Nivel de Cumplimiento (V2)) podemos observar que ambas variables tienen un nivel de probabilidad de (V1 p-valor=0.03 y V2 p-valor=0.000) menor la primera y menor la segunda al nivel de significancia de 0,05, por lo tanto se acepta la Hipótesis nula, para el siguiente trabajo se utilizará una prueba Paramétrica; por lo cual utilizaremos la correlación de Pearson.

5.2.3. Prueba de hipótesis

Nivel inferencial: Análisis de correlación y prueba de hipótesis

La correlación es una prueba de hipótesis que debe ser sometida a contraste y el coeficiente de correlación cuantifica la correlación entre dos variables, cuando esta exista. En este caso, se empleó el coeficiente de correlación “r” de Pearson para datos

agrupados, que mide la magnitud y dirección de la correlación entre variables continuas a nivel de intervalos y es el más usado en investigación psicológica, sociológica y educativa. Varía entre +1 (correlación significativa positiva) y – 1 (correlación negativa perfecta). El coeficiente de correlación cero indica inexistencia de correlación entre las variables. Este coeficiente se halla estandarizado en tablas a niveles de significación de 0.05 (95% de confianza y 5% de probabilidad de error) y 0.01 (99% de confianza y 1% de probabilidad de error) y grados de libertad determinados.

Magnitudes de correlación según valores del coeficiente de correlación “r” de pearson

Tabla 9: Valores de la correlación del coeficiente “r” de pearson

| Valor del coeficiente | Magnitud de correlación |
|------------------------------|--------------------------------|
| Entre 0.0 – 0.20 | Correlación mínima |
| Entre 0.20 – 0.40 | Correlación baja |
| Entre 0.40 - 0.60 | Correlación Moderada |
| Entre 0.60 – 0.80 | Correlación buena |
| Entre 0.80 – 1.00 | Correlación muy buena |

Fuente: “Estadística aplicada a la educación y a la psicología” de Cipriano Ángeles (1992).

Hipótesis estadística

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

5.2.3.1. Hipótesis específicas

5.2.3.1.1. Hipótesis específica I

Hipótesis planteada

Los Estándares de Aprendizaje que presentan los estudiantes de la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria son incumplidos.

Hipótesis nula

Los Estándares de Aprendizaje que presentan los estudiantes de la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria no son incumplidos.

Tabla 10: Frecuencia de estándares de aprendizaje

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos estándares de aprendizaje incumplidos. | 63 | 39,9 | 39,9 | 39,9 |
| estándares de aprendizaje moderadamente cumplidos. | 89 | 56,3 | 56,3 | 96,2 |
| estándares de aprendizaje cumplidos. | 6 | 3,8 | 3,8 | 100,0 |
| Total | 158 | 100,0 | 100,0 | |

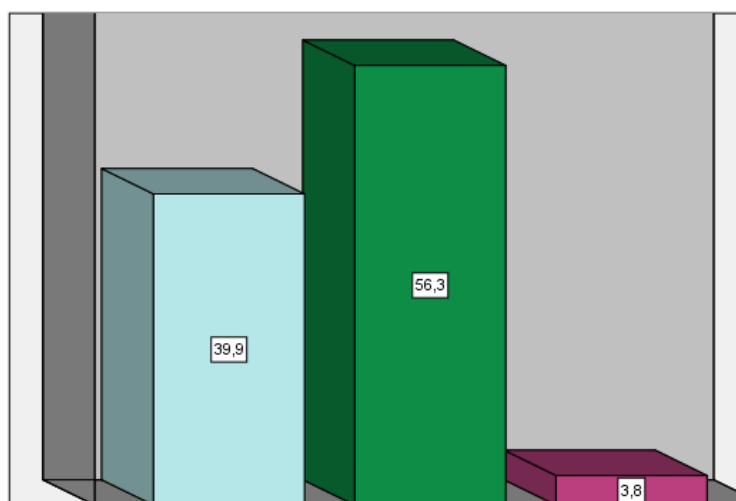


Figura 7 Estándares

Conclusión: Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis planteada por lo que se infiere que;

Los Estándares de Aprendizaje de los estudiantes de de la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria son moderadamente cumplidos

5.2.3.1.2. Hipótesis específicas II

Hipótesis Planteada

El Nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria es el de proceso.

Hipótesis Nula

El Nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria no es el de proceso.

Tabla 11: *Frecuencia de nivel de cumplimiento*

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---------|---------------------|------------|------------|----------------------|-------------------------|
| Válidos | nivel de inicio | 18 | 11,4 | 11,4 | 11,4 |
| | nivel en proceso | 67 | 42,4 | 42,4 | 53,8 |
| | nivel esperado | 60 | 38,0 | 38,0 | 91,8 |
| | nivel destacado | 13 | 8,2 | 8,2 | 100,0 |
| | Total | 158 | 100,0 | 100,0 | |

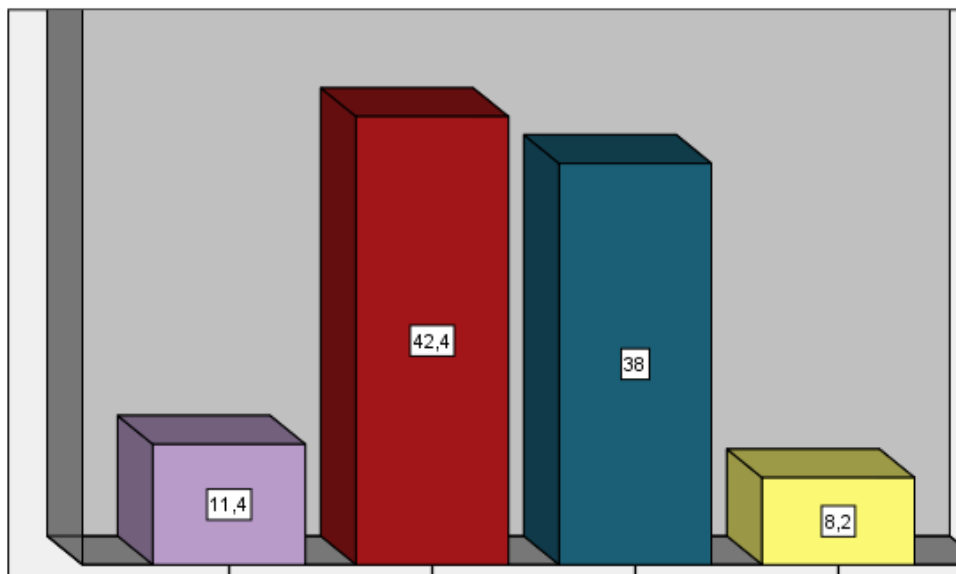


Figura 8 Nivel de cumplimiento

Conclusión: Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

El Nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria es el de proceso.

5.2.3.2. Hipótesis general

Hipótesis planteada

Existe una relación directa y significativa entre los Estándares de Aprendizaje y el Nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016.

Hipótesis nula

No existe relación directa y significativa entre los Estándares de Aprendizaje y el Nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016.

Tabla 12: *Correlación de estándares de aprendizaje y nivel de cumplimiento*

| | | estándares | nivel de cumplimiento |
|-----------------------|------------------|-------------------|------------------------------|
| estándares | Correlación de | 1 | ,772 |
| | Pearson | | |
| | Sig. (bilateral) | | ,002 |
| | N | 158 | 158 |
| nivel de cumplimiento | Correlación de | ,772 | 1 |
| | Pearson | | |
| | Sig. (bilateral) | ,002 | |
| | N | 158 | 158 |

Conclusión: Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que;

Existe una relación directa y significativa entre los Estándares de Aprendizaje y el Nivel de cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016.

5.3. Discusión de los resultados

En el trabajo de campo se ha verificado, de manera precisa, los objetivos planteados en nuestra investigación, cuyo propósito fue determinar la relación existente entre los Estándares de Aprendizaje y el Nivel de cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria.

Los resultados obtenidos mediante la prueba paramétrica r de Pearson a un nivel de significancia del 0,05, nos permite evidenciar que los estándares de aprendizaje se

encuentra relacionada significativamente con el nivel de cumplimiento en los estudiantes del área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel (r= 0,772), siendo el valor de significancia igual a 0,002 ($p < 0,05$), resultado que nos indica que existe relación directa y significativa entre las variables estudiadas.

Las puntuaciones logradas a nivel de la variable Nivel de Cumplimiento se han ubicado predominantemente en un nivel de en Proceso con un 42,4%; los factores del nivel de Cumplimiento en el área de Inglés como segunda lengua se deben a múltiples problemas uno de ellos lo indica Cruz (2012) en su investigación sobre la Metodología aplicada por los Docentes en la Enseñanza- Aprendizaje de Lengua Extranjera (inglés) que concluye que La mayoría de los docentes no tiene conocimiento de dichas metodologías en su totalidad permitiendo continuar las metodología y estrategias o referida a los idiomas y por lo tanto no las implementan eficazmente en salón de clases. Es por ello que la población estudiantil, la falta de recursos didácticos y problemas de desmotivación.

Conclusiones

- 1.- De acuerdo a los resultados encontrados podemos afirmar que los Estándares de Aprendizaje de los estudiantes de de la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” – Huancayo del Nivel Secundaria son moderadamente cumplidos.
- 2.- También podemos decir que de acuerdo a los resultados encontrados podemos afirmar que el Nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria es el de proceso.
- 3.- Los resultados hallados entre la variable Estándares de Aprendizaje y el Nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria, encontramos que el valor de $r=0,772$ y el valor de significancia $p=0,002$, como este valor es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto, los resultados evidencian que existe relación significativa entre las variable Estándares de Aprendizaje y el Nivel de Cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria

Recomendaciones

Del análisis de los resultados de la presente investigación, surgen algunas recomendaciones que creemos pertinente formular:

- 1.- Difundir los resultados obtenidos de los Estándares de Aprendizaje y el Nivel de Cumplimiento a otras instituciones educativas para que sirva como un marco de referencia dentro de los estándares de las diferentes asignaturas.
- 2.- Incentivar y fomentar los estándares ya emitidos para poder cumplirlos y ver resultados positivos dentro de los estudiantes.
- 3.- Poner mayor énfasis en cuanto a los niveles de cumplimiento ya que son los parámetros a medir si se está realizando una buena gestión educativa, y verificar cuáles son los logros.

Referencias

- Besse, H. y Porquier, R. (1984) “*Grammaire et Didactique des Langues*”. Paris. Hatier – Crédif.
- Carter, R. y Nunan, D. (2001) “*The Cambridge guide to teaching english to speakers of other languages*”. Univesrsity press Cambridge.
- Cueto, S. (2009) “*La evaluación estandarizada de la educación ciudadana en América Latina: estado de la cuestión y algunas propuestas. Santiago*”: PREAL; GRADE.
- CNE (Consejo Nacional de Educación) 2006 Proyecto Educativo Nacional al 2021. <<http://www.cne.gob.pe/docs/cne-pen/PEN-Oficial.pdf>>. 2014 Informe sobre el bono de incentivo al desempeño escolar. <[http://www.cne.gob.pe/images/stories/cne-publicaciones/informericardo %20%28FORMATO%29.pdf](http://www.cne.gob.pe/images/stories/cne-publicaciones/informericardo%20%28FORMATO%29.pdf)>.
- Celce, M. (2001) “*Teaching English as a second or foreign language*”. USA. Edit. Thomson Learning.
- Delors, J. (1996) “*La educación encierra un tesoro*”: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación en el siglo xxi. Madrid: Unesco; Santillana.
- Dobson, A. (1997) “*Evaluación e inspección de estándares en Inglaterra*” (Reino Unido). Santiago: OREALC.
- Ellis, R. (1992.) “*Understanding Second Language Acquisition*”. Oxford: Oxford University Press. p. 34.
- Germain, C. (1993) “*Evolution de l’enseignement des l angues: 500 ans d’ histoire*”. Paris. CLE International.
- Hansche, L. y otros. (1998) “*Handbook for the Development of Performance Standards: Meeting the Requirements of Title I*”. Maryland: Frost Associates.

- Harmer, J. (2001) *“The Practice of English Language Teaching”*. Pearson Education Limited, Essex, England.
- Huamán, G., Paucarchuco, S., y Rivera, J. (2015) *“Programas de aplicación y su relación con la resolución de tareas del área de Inglés en el quinto grado de secundaria de la Institución Educativa José Carlos Mariátegui, distrito de Huancayo, 2015”*. Tesis. UNE. Perú.
- Forster, M. 2007 *“Performance Standards and the Measurement of Student Achievement, Options and Challenges”*. Artículo no publicado, desarrollado para el Ministerio de Educación de Chile.
- Forster, M. (2007) *“Los argumentos a favor de los mapas de progreso en Chile”*. Ponencia presentada en la Novena Conferencia Internacional UKFIET sobre Educación y Desarrollo (11 al 13 de setiembre).
- Gardner, H. (1993) *“Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences”*. Nueva York, Basic Books.
- Krashen, S. (1991) *“The Input Hypothesis: Issues and Implications”*. London: Longman.
- Lazaraton, A. (2001) *“Teaching Oral Skills”*. En M. Celse-Murcia (Ed) *Teaching English as a second or foreign language* (3rd. Ed, pp 103-115). Boston: Heinle & Heinle.
- MINEDU (2016) *“Diseño curricular de la educación básica”*. Lima Perú.
- MINEDU (2017) *“Diseño curricular de la educación básica”*. Lima Perú.
- Morin, E. (1999) *“Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”*. Paris: UNESCO.
- Ramos, Y. (2014) *“La motivación y el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de inglés-francés, promoción 2010, de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lurigancho- Chosica, 2014”*. Tesis. UNE. Perú.

- Ravichth, D. (1996 /20010) “*The effects of inquiry- based science and social studies lesson plans on the California*”. USA.
- Sanjurjo, L. (2002) “*La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*”. Santa Fe: Homosapiens.
- Severino, F. (2012) “*Metodología aplicada por los Docentes en la Enseñanza- Aprendizaje de Lengua Extranjera (Ingles)*”. Tesis UNEV, República Dominicana.
- Scrivener, J. (2005) “*Learning teaching*”. Oxford: Macmillan Heinemann.
- Silva, M. (2006) “*La enseñanza del inglés como Lengua Extranjera en la Titulación de Filología Inglesa: el uso de canciones de música popular no Sexistas como recurso didáctico*”. Tesis. Universidad de Málaga, España.
- Stern, H. (1996) “*Fundamental Concepts of Language Teaching*” 9th Impression. Oxford: Oxford University Press.
- Suso, J. y Fernández, M. (2001) “*La didáctica de la lengua extranjera. Fundamentos teóricos y análisis del currículum de lengua extranjera*”. Tesis. Universidad de Granada: Comares. España.
- UNESCO (1997) “*Laboratorio Latinoamérica de Evaluación de la calidad de la educación*”. OREALC.
- Williams, M. y Burden, R. (1999) “*Psicología para Profesores de Idiomas. Enfoque del Constructivismo Social*”. Cambridge. Cambridge University Press.

Apéndices

Apéndice A

Cuestionario sobre estándares de aprendizaje para el idioma extranjero

| | | S | CS | F | CN | N |
|---|--|---|----|---|----|---|
| 1 | Comunica verbalmente el proceso seguido en la resolución de una oración en inglés en contextos del entorno escolar | | | | | |
| 2 | Comprende con ayuda de pautas, el enunciado de relaciones del entorno escolar | | | | | |
| 3 | Aplica estrategias sencillas (exploración, analogías) en la resolución de las oraciones básicas del idioma inglés del entorno escolar | | | | | |
| 4 | Conoce a través de la experiencia de las unidades más usuales las palabras más usadas en el entorno escolar | | | | | |
| 5 | Se comunica y conversa palabras claves o usuales usando el idioma extranjero (inglés) expresando sus resultados | | | | | |
| 6 | Explica y comunica los saludos más requeridos en el idioma extranjero (inglés) en el entorno escolar | | | | | |
| 7 | Resuelve y traduce oraciones sencillas surgidos del entorno escolar y lo explica oralmente | | | | | |
| 8 | Conoce alguna de las unidades para medir el tiempo, y los explica en el idioma extranjero y lo relaciona con las actividades escolares | | | | | |
| 9 | Utiliza para resolver los problemas de forma manipulativa en situaciones del entorno escolar el valor del dinero nacional y extranjera expresándola en el idioma extranjero (inglés) | | | | | |

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| 10 | Interpreta datos ya en párrafos sobre situaciones del entorno escolar y familiar | | | | | |
| 11 | Resuelve problemas relacionados con situaciones del entorno escolar y familiar que impliquen párrafos de hechos reales y actuales traducidos al idioma extranjero (inglés) | | | | | |
| 12 | Explica oralmente el proceso llevado en la resolución de problemas relacionados al entorno escolar y familiar en el idioma extranjero (inglés) | | | | | |
| 13 | Plantea preguntas precisas y formuladas con corrección en la búsqueda de respuestas adecuadas, tanto en el estudio de los conceptos como en la resolución de problemas relacionados con el entorno inmediato | | | | | |
| 14 | Identifica , interpreta y traduce datos y mensajes de textos sencillos de la vida cotidiana | | | | | |
| 15 | Realiza un proyecto relacionado con el entorno inmediato elaborando y presentando un informe con documentos digitales (texto, imagen, mapa conceptual,...), buscando, analizando y seleccionando la información relevante, utilizando la herramienta tecnológica adecuada y compartiéndolo con sus compañeros. | | | | | |
| 16 | Escribe diversos tipos de párrafos y oraciones en inglés | | | | | |
| 17 | Utiliza recursos ortográficos que permiten claridad en sus textos | | | | | |
| 18 | Evalúa su texto en inglés para mejorarlo considerando aspectos gramaticales y ortográficos | | | | | |

| | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 19 | Lee con fluidez textos en el idioma inglés | | | | | |
| 20 | Usa recursos textuales para aclarar y reforzar sentidos en el texto | | | | | |

Apéndice B

Matriz de consistencia

Estándares de aprendizaje y su nivel de cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática Mariscal

Castilla –Huancayo del nivel Secundaria en el año 2016

| Título | Planteamiento del problema | Objetivo | Hipótesis | Variable | Metodología | Población y muestra |
|---|---|--|--|---|--|--|
| Estándares de aprendizaje y su nivel de cumplimiento en el área de inglés como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” – Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016 | <p>Problema general</p> <p>¿Cuál es el nivel de cumplimiento en el área de inglés de los estándares de aprendizaje como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016??</p> <p>Problemas específico</p> <p>¿Cuál es el nivel de comunicación oral</p> | <p>Objetivo general</p> <p>Determinar el nivel de cumplimiento en el área de inglés de los estándares de aprendizaje como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Reconocer el nivel de comunicación oral</p> | <p>Hipótesis general</p> <p>El nivel de cumplimiento en el área de inglés de los estándares de aprendizaje como segunda lengua en la I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” – Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016 nivel en proceso</p> <p>Hipótesis específicas</p> | <p>V. Independiente</p> <p>nivel de cumplimiento</p> <p>V. Dependiente</p> <p>estándares de aprendizaje</p> | <p>Método</p> <p>Descriptivo</p> <p>Diseño</p> <p>Descriptivo Correlacional</p> <p>Oy M r Ox</p> <p>Donde</p> <p>M: Muestra Oy, x: Sub índices</p> | <p>Población</p> <p>I.E. Pública Emblemática “Mariscal Castilla” Nivel Secundaria que cuenta con 1800 estudiantes.</p> <p>Muestra</p> <p>:</p> <p>$n = p \cdot q$</p> <p>$E^2 + p \cdot q$</p> |

| | | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|---|
| | <p>idioma ingles en la I.E. Pública Emblemática Mariscal Castilla” – Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016?</p> <p>¿Cuál es el nivel de lectura de diversos escritos del idioma ingles en la I.E. Pública Emblemática Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016?</p> <p>¿Cuál es el nivel de escritura de diversos tipos de textos del idioma ingles en la I.E. Pública Emblemática Mariscal Castilla” – Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016?</p> | <p>idioma ingles en la I.E. Pública Emblemática Mariscal Castilla” – Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016</p> <p>Reconocer el nivel de lectura de diversos escritos del idioma ingles en la I.E. Pública Emblemática Mariscal Castilla” –Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016</p> <p>Reconocer el nivel de escritura de diversos tipos de textos del idioma ingles en la I.E. Pública Emblemática Mariscal Castilla” – Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016</p> | <p>El nivel de comunicación oral idioma ingles en la I.E. Pública Emblemática Mariscal Castilla” – Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016.</p> <p>Nivel en proceso el nivel de lectura de diversos escritos del idioma ingles en la I.E. Pública Emblemática Mariscal Castilla” – Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016</p> <p>El nivel de escritura de diversos tipos de textos del idioma ingles en la I.E. Pública Emblemática Mariscal Castilla” – Huancayo del Nivel Secundaria en el año 2016</p> | | <p>observaciones obtenidas de cada uno de las dos variables.</p> <p>r: indica la posible relación entre las variables estudiadas</p> | <p>Z² N</p> <p>n= 158 estudiantes.</p> |
|--|--|---|--|--|--|---|